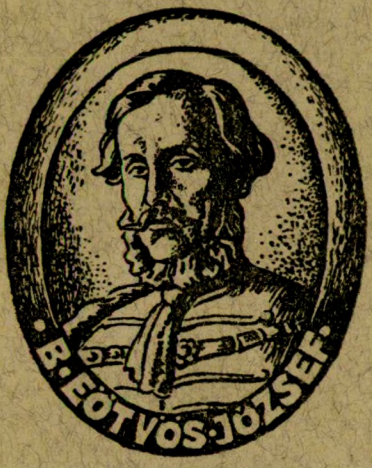
NEVELÉSÜGYI SZEMLE



A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK HIVATALOS LAPJA

SZERKESZTI:
MESTER JÁNOS

TARTALOM:

MESTER JÁNOS: Beköszöntő 145

BAKOS JÓZSEF: Az iskolai nyelvvédelem a magyar nyelvi tanítás szolgálatában 146

BERG PÁL: A középiskolai reform oka és következményei . 155

SERES JÓZSEF: Az alföldi tanítóság társadalmi és kulturálik magatartása 162

LAKNER KÁROLY: Az iskolai adminisztrációról 167

HAJÓS ELEMÉR: A beszédhibák megelőzése és elhárítása a családban 173

IRODALOM 177

NEVELÉS ÉS ÉLET 190

VII. évfolyam. 1943. 7—8. szám.

SZEGED.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK:

IRODALOM:

FARKAS GYULA, A magyar szellem felszabadulása *(Vajtai István)*; HANKISS JÁNOS, Európa és a magyar irodalom *(Visy József)*; EÖTTEVÉNYI OLIVÉR, Ferenc Ferdinánd *(Firbás Oszkár)*; NOSZLOPI LÁSZLÓ, Emberismeret és emberekkel való bánás (— *mm* —); MEGYER JÓZSEF, Piarista földrajz (— *mm* —); DR. KEMÉNY GÁBOR, Egy magyar kultúrpedagógus, Nagy László életműve *(Nánay Béla)*; SZÉCHENYI INTELMEI *(Visy József)*; Népiskolai Mezőgazdasági ismeretek *(Seres József)*; KOSZTOLÁNYI DEZSŐ, Az elsüllyedt Európa *(Augur)*; MÁRAI SÁNDOR, Füves könyv *(Visy József)*; KEMÉNY HUGÓ, Az angol nyelv és a magyar; D. LEE—DELISLE, The Practical Dictionary *(Berg Pál)*; GÁL ISTVÁN, Babits és az angol irodalom *(Ypszilon)*; NOVÁK FERENC, A kolozsvári középiskolai tanulók játéka a statisztika tükrében *(Gémesi József)*; SIKLÓSI LÁSZLÓ, Szellemi kincsesház *(Augur)*; WILHELM HEHLMANN, Pädagogisches Wörterbuch *(Ravasz János)*; FEHÉR MÁTYÁS, Magyar fények *(—fy)* — — — — — — 177—190

NEVELÉS ÉS ÉLET:

Népiskolai problémák rovata; A cserkészmozgalom új próbaanyaga *(Orbán Miklós S. J.)* — — — — — — — — 190—192

MUNKATÁRSAINK:

DR. MESTER JÁNOS egyet ny. r. tanár (Szeged). — DR. BAKOS JÓZSEF gimn. tanár, tanulmányi felügyelő (Érsekújvár). — DR. BERG PÁL gimn. tanár (Budapest). — SERES JÓZSEF népisk. tanító (Kunágota). — LAKNER KÁROLY ker. középisk. tanár (Szeged). — HAJÓS ELEMÉR gyógyped. int. tanár (Kispest).

SZERKESZTŐSÉG: Szeged, Horváth Mihály-utca 2—4.

KIADÓHIVATAL: Szeged, Baross Gábor-utca 2. sz.

Minden kézirat a szerkesztőség címére küldendő.

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápril., jún., szept. és nov. hónapban. Előfizetési ára: évi 10 P. — Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged-Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.20 P., kettős szám ára 2.40 P.

Felelős szerkesztő és kiadó: Dr. Mester János.

Beköszöntő.

Kisparti János, lapunk bőkezű, nemes célkitűzésű alapítója az örökkévalóságba költözött. Tettamanti Bélának, a magyar kultúra szerelmesének, a személyiség pedagógiája és nyelvoktatásunk úttörő művelőjének értékes munkásságát Budapesten az Országos Közoktatási Tanács kötötte le; Szalkay Zoltán, eddigi felelős kiadónk a kolozsvári egyetemen irányítja a tanárképzést.

A Délmagyarországi Nevelők Egyesülete soha el nem múló hálával, teljes elismeréssel adózik az úttörőknek, de a szebb, boldogabb magyar jövő felé irányuló kezdeményezésüket nem állíthatja meg, hanem fenntartani s amennyire ezekben a szörnyű időkben lehetséges fejleszteni kívánja. A szükebb igazgató-tanács ezért szólította fel ismételten az egyesület elnökét, hogy a most már hivatalos lap számba menő Nevelésügyi Szemle felelős szerkesztői és kiadói tisztjét vállalja magára.

Bízva az eddigi vezető gárda értékes munkásságában s a tanítói testület vezetőinek, tagjainak komoly igéretében felvételt kértem és nyertem az Országos Sajtókamarába aminek alapján elvállalom a szerkesztésért és kiadásért a felelősséget.

Együttes törekvésünk, hogy a tornyosuló nehézségek ellenére mindig jobban megközelítsük Egyesületünk eszményét: a jogállamon épülő magyar kultúrállam nemzetnevelő testületének minél egységesebb, szervezetebb összefogását az Alföld egy részén és a déli végeken.

A kultúrállam szinte azonos a nemzetnevelő állammal s az igazi nagy államférfiak egyuttal nagy nevelők is voltak, mert milliók lelkében gyujtott világosságot a tanításuk és munkakedvet, alkotó erőt ébresztett a példájuk. A nevelő állam lényegéből következik, hogy az eddiginél nagyobb megbecsülésben részesíti a tanítói és tanári kart az „aequa eademque nobilitas" elve alapján.

Még tisztán anyagi szempontból is gazdaságosnak igérkezik ez a magatartás, mert minél több gondot és erőt fordít az állam a társadalmi bajok megelőzésére, annál kevesebbet kell áldoznia a megtorlásra és az erőszakos fegyelmezésre.

Erre azonban szükséges a tanítói testületek közötti szolidaritás. Ismerjük meg egymás problémáit, működési terét. Lássuk be szerves összetartozásunkat: népiskoláink szilárd alapvetését, a polgári iskoláink és a középiskolák továbbképző erejét, a mindig fontosabb szerepet betöltő szakiskolák jelentőségét és végül koronázza mindezt az állandó érintkezés fenntartása az ősi alma materrel, az egyetemek tanári karával. Ezt a célt tűzte maga elé a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete s ezt szolgálja a valamennyiünk javát szem előtt tartó Nevelésügyi Szemle.

MESTER JÁNOS.

Az iskolai nyelvvédelem a magyar nyelvi nevelés szolgálatában.

Újabb időben igen sokszor hallunk az iskolai nyelvvédelemről is, sőt az utóbbi időben sajnálatos módon egyesek a purizmus elleni haragjukban és harcukban egy-két vágást az iskolai nyelvvédelemnek is szántak. Ráfogták erre a munkára, hogy csak az idegen szavak üldözésére szorítkozik, ugyanakkor azonban a barbarizmusok tovább fertőzik a magyar nyelvet. Nézzünk csak szembe ezzel a váddal.

Néhány éve a megboldogult Pintér Jenő az iskolai nyelvvédelem fontosságára hívta fel a magyar pedagógusok figyelmét. Az azóta megindult nyelvvédelmi munka ma már minden magyar iskolában folyik. A hangsúly azonban azon lenne, vajjon ez a munka tervszerűen folyik-e? Vajjon nem szorítkozik-e valóban csak az idegen szavak üldözésére? Vajjon mindenütt tisztában vannak-e az iskolai nyelvvédelem nagy céljaival? Ezekre a kérdésekre igen komolyan kell válaszolnunk. Először is állapítsuk meg azt, hogy ez a munka eleinte valóban mintha csak az idegen szavak üldözése lett volna. Ma már azonban nagyon jól tudjuk, hogy csak ezzel a munkával nem értünk el nagy célokat. Kell üldöznünk az idegen szavakat is, sőt éber figyelemmel kell üldöznünk, mert sok jó és szép magyar szavunkat szorítják ki az idegen szavak. Ezért sántít azoknak az okoskodása, akik azzal érvelnek, hogy szókincsünk bővül az idegen szavakkal is, de azt elfelejtik, hogy ugyanakkor éppen a tősgyökeres kifejezések és szavak kiszorításával elvész sok jó magyar szavunk. Azokról az idegen szavakról van szó, amelyekre — Kosztolányi Dezső mondja — kitűnő kifejezéseink vannak anyanyelvünkben és semmiféle gazdagodást sem jelentenek.

Éppen e meggondolások alapján igenis az idegen szavakat is üldöznünk kell! Az iskola idevonatkozó munkája azonban ne merüljön ki csak az üldözésben és a tükörszavak keresgélésében, hanem a jó magyar szavakat keressük meg a régi magyar nyelvben, nagy íróink és nyelvművészeink nyelvében és a nép nyelvében. Az idegen szavak üldözésének ez már nehezebbik módja, de ez az igazi módja. A komoly magyar nyelvi nevelésnek ezt a munkát is vállalnia kell.

Néhány éve a gyakorlati munka mezején kisdiákjaimmal „Védjük Nyelvünket!" címmel diáklapot adtunk ki. Az iskolai nyelvvédelmi munkának komoly eszköze volt ez a kis lap is. Eleinte mi is, mintha csak az idegen szavakra haragudtunk volna nagyon, s a gyerekek azt hitték, ha nem használnak idegen szavakat, akkor már egészen tiszta magyar nyelven beszélnek. Lassan azonban rávezettem őket arra, hogy az idegen szavak mellett sok más idegenszerűség is fertőzi magyar nyelvünket. Ez a „rávezetés" az iskolai nyelvvédelemnek legfontosabb munkája. Tudatosítanunk kell azt, hogy az idegen szavaknál sokkal veszedelmesebbek az idegenszerűségek, a barbarizmusok, mert ezek a nyelv szerkezetét és szemléleti tartalmát fertőzik meg, és éppen ezért fertőzik a magyar gondolkodás

szellemét is. „Az idegen szerkezetek, szófűzések és kifejezések kiforgatják a nyelvet sajátos jellegéből, sajátos szemléletvilágából, eredetiségéből, gyökerein rágódnak, megrontják szellemét, rendszerét." (Dengl: Magyar nyelvhelyesség: 114.)

Ezért kell a barbarizmusok ellen harcolnunk minden magyar nyelvi órán. A barbarizmusok használatával drága magyar nyelvünk bitang jószág módjára szürkül, romlik és pusztul. A mai középosztály szomorú nyelvi mulasztásának itt a rákfenéje. A mai magyar köznyelv tele van idegenszerűségekkel, idegen ízzel. Sok szintelen, semleges, és romlott beszédű ember fertőzi ezt a nyelvet.

Ha ezt meggondoljuk, szükségesnek fogjuk tartani az iskolai nyelvművelő és nyelvvédő munkát. Nem csakazértis magyarkodni akaró munka ez. Sokkal több: a magyar nyelv szellemének, mélységének, tisztaságának, eredetiségének és szépségeinek megismertetését, ápolását és védelmét jelenti . . .

A gyakorlatban ez a védelmi munka jelenti a tiszta magyar beszéd és nyelv legjobb forrásainak kutatását, a nagy magyar alkotók tiszta nyelvének ízelgetését, a régi magyar nyelv értékeinek újra életté-tevését és a mai népi nyelv alaposabb ismergetését.

Ezt a munkát minden fokon végeznünk kell. Gyakorlatomban immár ötödik éve folyik ez a munka tervszerűen. S akkor, amikor a barbarizmusok elleni harcról beszélek, nyugodt lelkiismerettel állíthatom, ennek a harcnak jó részét már megvívtam. Most vissza tekintek erre a munkára, egyszóval a gyakorlat nehéz munkájára és e tapasztalatok alapján beszélek a barbarizmusok elleni harc eszközeiről és szempontjairól.

Minden tervszerű munkának kell számotvetés is. A mi számotvetésünk lényege az, ahogyan Csaplovics József komáromi főigazgató írta egyik kiadványunkban;* át kell éreznünk, hogy „nyelvünk magyarságunknak legnagyobb, legdrágább és legeredetibb kincse Pajzs és Kard! Pajzs, melynek védelme alatt ezer esztendő minden elnemzetlenítő törekvése és megpróbáltatása között megmaradtunk annak, aminek a Mindenható teremtett bennünket: minden mástól különböző eredeti színnek a nemzetek és nyelvek nagy színskálájában, megmaradtunk büszkén magyarnak. Kard, mely a szellem élével vág utat s parancsol tekintélyt világszerte a magyar léleknek, a magyar gondolatnak."

Ilyen meggondolás után az ifjúság nyelvvédelmi munkájára is nagy szükség van. A magyar hétköznapi életben úgyis sokszor hall a magyar diák hibás és barbarizmusokkal tele beszédet, nyissuk ki a fülét, vértezzük fel védelmi eszközökkel nyelvérzékét. A barbarizmusok ellen elsősorban a nyelvérzéküket kell megerősítenünk.

Mielőtt a gyakorlati munka szempontjait sorra venném, előrebocsátom a következőket:

1. Elhibázott védelmi eljárás, amikor az idegenszerűségeket, a barbarizmusokat egyszerűen csak kipécézzük. Ez t. i. azzal a veszéllyel jár, hogy éppen így mi is a terjesztők közé állunk, mert, sajnos, a diák a helytelenségeket, a hibákat hamarabb tanulja meg.

*) Együtt dolgoztunk. Érsekújvár, 1941.

De ha vérévé tesszük nyelvünk értékeinek ismerete által a magyar gondolkodásmód, a magyar észjárás nyelvi példáit, akkor majd öntudatra ébredt magyar természete löki ki magából az idegenszerűségeket... A baj éppen az, hogy a magyar nyelvérzék sok embernél már annyira meggyengült, hogy észre se veszi, amikor az idegenszerűségek útjára bicsaklik magyar nyelve.

2. Arról sem szabad megfeledkeznünk, hogy a legtöbb barbarizmus a magyar szólások, kifejezések és mondatok belső szerveit támadta meg, azaz — Arany János szavaival — a nyelv élőfájának éltető nedvében kering már sok idegenszerűség. A magyar szavakkal éppen ezért, ha nem vigyázunk igen sok idegen kifejezést, szólást és nyelvi fordulatot is terjeszthetünk. Ezért kell alaposan megismerkednünk a magyar nyelv szellemével, a magyar nyelv sajátosságaival, a magyar szóösszetételek és szókapcsolatok rendjével, a magyar szórend, a magyar mondatszerkesztés sajátos módjával. Meg kell ismernünk jól a magyar nyelv szellemét. „Ennek a szellemnek a megismerésére bele kell hatolnunk a magyar nyelv szerkezetébe, szókincsébe, szólásaiba, a magyar nép gondolkodásába és felfogásmódjába, eszejárásába, egyszóval a: lelkébe." (Dengl: 12.)

3. Ne csupa tiltásból álljon ez a harcunk. Nem tudom eléggé hangsúlyozni ezt a komoly igazságot. A megelőzés módszere a legjobb, vértezzük fel a gyerekeket a legjobb nyelvérzékkel. Igaza van Németh Lászlónak: „Hiába korlátozom nyelvemet a magyar nyelv szellemében, ha abban leszek magyar, ami nincs benn a mondataimban s nem abban, ami benne van." (Németh: Kisebbségben: 328.) Ápoljuk tehát tanulóink nyelvében azt, ami jó, helyes és magyar. Különösen vigyázzunk falusi magyar gyerekeink ízes magyar kiejtésére, népi nyelvüknek színeire, képeire. A kultuszminiszter úr újabban komoly meggondolások miatt hívja fel a figyelmet a néphagyományokra is. Szerinte is pótolhatatlan magyar értékeket jelentenek a népmesék, a dalok, a balladák, általában a néphagyományok. De a nép színes és képekben gazdag élő nyelve is nagy érték. Gyüjtsük tehát a nép nyelvének érdekes és színes képeit, képalkotó ösztönének szemléletes nyelvi példáit is. Saját gyakorlatomban a néphagyományok gyűjtése is nevelési célokat szolgál és különösen szolgálja a magyar nyelvművelés és nyelvvédelem céljait. Ime a barbarizmusok elleni harc nem lehet csak a nyelvi hibák elleni küzdelem, a komoly nyelvi nevelésnek is alapja az.

4. A barbarizmusok elleni harc tehát a legkomolyabb magyar nyelvművelés. Ennek a magyar nyelvművelésnek az is feladata, hogy a nyelvi kifejezést megelőző gondolkodásunkat, eszünk járását is magyarrá nevelje. S „mihelyt magyarul gondolkozunk és szemléleti módunkban gyökeresen átalakulunk, egymásután teremtődnek meg a derék szavak, kifejezések." (Kosztolányi: 147), és eltünnek az idegenszerűségek.

Hogy ezt a harcot meg kell vívnunk, azt nagyon jól tudjuk. Sok olyan idegenszerűség fertőzi már a magyar nyelvet, amiről sokszor nem is sejtjük, hogy idegen kifejezés. Ezért esett már szinte kétségbe sok magyar írónk és költőnk. Újabban Illyés Gyula is felhívta a figyelmet erre a nagy veszélyre. A „Magyarok" c. mun-

kájának sok részében döbbent rá, mi lesz, ha az idegenszerűségek ily gyorsan tovább terjednek? Mi lesz, ha teljesen meggyengül a magyar nyelv képalkotó ereje, ha az idegenből fordított sok új kifejezés elnyomja a magyar nyelv tősgyökeres kifejezéseit? Lehet-e majd ezen segíteni? Mintha elerőtlenedett volna a magyar nyelv kifejező ereje is. Sok új fogalmat csak idegen nevén használunk, vagy legfeljebb szórul-szóra fordítunk le. Elejtünk régi jó fordulatokat és szavakat, s ahogyan Karácsony Sándor írja: „Új, erőszakos, nem a magyar nyelv szelleméből sarjadt álmagyar szavakat és szerkezeteket gyártunk helyettük. Pusztulnak magyaros összetételeink, és elburjánzanak az idegen kifejezések, összetételek. Így sok idegen kép, s e képeken keresztül idegen szellem hatol a magyar nyelvbe". (V. ö. A magyar észjárás c. művét.)

Ha ez így van, mit tegyen a magyar nyelv tanára? Szedje összse az idegenszerűségeket, s pécézze ki? Szedje össze a tanulói nyelvében, írásaiban található idegenszerűségeket és adja meg helyettük a megfelelő magyar kifejezéseket? Vagy talán tervszerűen harcoljon a barbarizmusok ellen? Ez utóbbit kell követnünk. A tervszerű munkát már a legalsó fokon meg kell kezdenünk. Van mit gyomlálnunk már az elsős gyerek nyelvéből és írásából is. Azután meg azt is mondottam, a védelem legnagyobb munkája a megelőzés és a magyar nyelvérzék erősítése. Kép- és fogalomzavar a legnagyobb betegsége a magyar diák nyelvének is. Tanítsuk meg a gyereket helyesen magyarul gondolkozni és akkor kifejezéseiben sem lesz az idegenszerűségek rabja.

A magyar órákon alkalomszerűen is elterjedt idegenszerűségre hívhatjuk fel tanulóink figyelmét. Gyakorlatomban a hibás kifejezéseket nem tudatosítom, hanem csak a megadott jó és tősgyökeres magyar kifejezéseket íratom le, sőt meg is taníttatom. U. n. „Magyar szótárunk"-ba írjuk bele a jó kifejezéseket. Ezt a szótárt már az első osztályban is használjuk. De haladjunk csak sorjában.

A barbarizmusok elleni tervszerű harcunk fokozatait adom most itt vázlatosan.

Az alsó fokon nyelvvédelmi munkánk legnagyobb feladata az, hogy tegyük a magyar gyerek magyar *nyelvérzékét* minél *erősebbé*, és magyar nyelvét minél gazdagabbá. Már ezen a fokon tudatos munkával kell a régi magyar nyelv jó nyelvi példáit is felhasználnunk a gyerek nyelvének erősítésére. És amire leginkább van alkalmunk, tudatosítsuk nagy magyar költőink és íróink jó magyar kifejezéseit.

A tervszerű munkamegosztás: Kezdjük a munkát a jó magyar kiejtésre való neveléssel... Üldöznünk kell az idegenszerű kiejtést... Ejtsük ki tisztán a magyar hangokat... Vigyázzunk a jó magyar hangzásra! Kodály írja: „Semmi sem jellemző annyira egy nyelvre, mint sajátos hangzása. Olyan ez, mint a virág illata, a bor zamata, a zománc, az opál tüze. Megismerni róla a nyelvet már messziről, mikor a szót még nem is értjük..."

Betegség támadta meg az ízes magyar kiejtést is. Hosszan ejtünk rövid hangokat. (Kőrút, Köszönöm, Allatt stb.) A jó magyar hangsúlyt is megtámadta már a betegség. Ma már a jelzett szóra

ment át a hangsúly. A mondat végét hangsúlyozzuk, s az igekötők helyett a második szótagon a hangsúly: elviselhető, elmentem, megtudtam! (német!) Összetett szavakon is: vérmérgezésben van." Kodolányi: „Hangsúlyjárványról" ír és ez a járvány igen terjed.

Tervszerű munkánk második nagy fokozatában a *magyar szókincs tisztaságának a megvédése* a feladatunk. A gyakorlati munkában az idegen szavak üldözését megelőzi annak tudatosítása, hogy a magyar nyelv szókészlete igen nagy. Kezdjük gyűjteni a szép magyar szavakat. Külön szótárunk van a szép magyar szavak gyűjtésére is. Ha pl. a *fantasztikus* idegen szavunkat akarom kigyomlálni nyelvünkből, nem elégszem meg azzal, hogy kijelentem, ez idegen szó, ne használjuk. Előbb gazdagítanom kell a gyerekeket azokkal a fogalmakkal, jó magyar kifejezésekkel és szavakkal, amelyek mind elhullanak éppen ennek az idegen szónak a használata miatt. Ez a munka azután komoly nyelvi gazdagítást is jelent. Legyünk puristák eleinte gondolatainkban, gazdagodjunk magyar szókincsünkben.

Melyek azok a jó magyar kifejezések és szavak, melyeket a *fantasztikus* kiszorít? Csodás, álomszerű, káprázatos, mesés, varázslatos, fellegjáró, lidérces, kisérteties, boszorkányos, elképesztő, hátborzongató, döbbenetes, mesebeli, délibábos, regényes, varázsos, képtelen, stb. De még ez sem elég. Mondatokban is használnunk kell ezeket a szavakat. A nyelvi elszegényedést csak így tudom a legjobban tudatosítani. Ennél az idegen szónál pl. Kosztolányi Dezső szellemes mondatait szoktam idézni. Jókai fantasztikus költészete fellegjáró, de lehet a költészet lidérces, kisérteties, lehet a fantasztikus alkotás elképesztő, hátborzongató, döbbenetes, egy fantasztikus szertartás mesebeli. A fantasztikus szépség káprázatos, varázsos, elbűvölő, tündökletes, vagy csak csodálatos. Egy hölgy barátnője ruháját fantasztikusnak nevezte, amivel azt akarta mondani, hogy képtelen, lehetetlen, otromba, silány, gyatra. Váratlan hírre felkiáltunk: fantasztikus, s csak azt éreztük, hogy hihetetlen. A fantasztikusan buta ember szörnyen, vagy egetverően buta és így tovább. Ilyenkor szoktam feladni a kérdést: Szabad-e egy idegen szó miatt ennyi sok jó és hangulatos magyar kifejezést és szót elfelejteni? Mert a fejlődés majd az lesz, hogy kényelemből mindenre azt az idegen szót fogjuk használni.

Amint látjuk az idegen szavaknak ilyen szellemű üldözése egyúttal a barbarizmusok elleni harcot is jelenti, mert a megelőzés munkájában sok jó és a magyar szemlélet és gondolkodásmód szellemének megfelelő kifejezést elevenítünk fel újra.

Egy másik órám anyagát is adom vázlatosan. Mennyire vétünk a magyar nyelv ellen pl. az abnormis, nem normális szavak használatával is!

Kényelemből használjuk. És elhullanak a következő szavak: balga, oktondi, együgyű, lühü, gyüge, hóbortos, átabota, bódi, guba, jakab, kerge, höbördi, filkó, ügyefogyott, botor, élhetetlen, tatrafüles, kaba, pupák, félkegyelmű, félnadrág, félcsákó, eszelős, eszefordult, kelekóla, golyhó, bohó, habók, habókos, lipi, liphec, rátóti,

stb. S egyszerűen kényelemből csak egy idegen szóval fejezzük ki mindazt, amit sok jó magyar szóval ki tudunk fejezni.

Ilyen szellemben kell a barbarizmusok elleni harcunkat is megvívnunk. A régi magyar nyelv és nagy költőink, íróink nyelvének igaz magyar ízeit kell kóstolgatnunk, mert a tanuló csak akkor fogja az idegenszerűségeket kerülni, ha vérében van a magyar nyelv szelleme. A gyerek egészséges magyar nyelvi ösztönét kell megóvnunk elsősorban.

Tudatosítanunk kell a gyerekben nyelvünk szépségét, sajátosságait és kifejező erejét. Ezt a tudatosítást csak jó nyelvi példákon végezhetjük el. Egyik nyelvművelő órámon az ötödik osztályban Pázmány nyelvében tudatosítottam nyelvünk gazdagságát. Figyelgettük szóbőségét. A rokonértelmű szavakkal szinte telecsurgatja gyönyörű magyar mondatait. Figyelgettük mondatait is, és mondatalkotásában magyar észjárásának jellemző jegyeit. Mennyire tudja formálni ez a nyelvművész a magyar nyelvet. Nincs az az érzelmi hullámzás, amihez nem a legmegfelelőbb nyelvi kifejezés símulna. Néha felmelegített tintával ír, éget és korbácsol, néha megszelídül és símogat s melegebb hullámokban folyik a nyelvi szépség. Pázmány írása mellé felolvasunk egy-egy részletet a mai újságok nyelvéből. A magyar gyerek inkább megérti Pázmány ú. n. „nehéz gondolatait", mint a mai élet idegenszerűségekkel fertőzött nyelvét. (Kosztolányi példáját én is megpróbáltam. Arany János Shakespeare-fordításait élvezte pl. az elsős gyerek is, de nem igen értette meg a mai újságok nyelvét. Ilyen mondatokat pl. „Érintkezésbe lépett a minisztériummal, beszélgetést folytatott ő excellenciájával, súlyos problémák forogtak szőnyegen. A képviselő konstatálja, hogy nem vállal szolidaritást a fakciózus ellenzékkel" stb., stb.)

Egy másik órán a magyar népi nyelv ízeit, zamatát és hajlékonyságát tudatosítottuk. Elsősorban saját gyüjtésünk példáiban. T. i. tervszerűen gyüjtöttük a szemléletes, képekben gazdag magyar népi nyelv példáit. Elsősorban közmondásait, szólásait. Ez a munka is hozzátartozik a barbarizmusok elleni védelmi munkához. Egy-egy népi szólásban megfigyelhetjük a magyar észjárás minden természetes jegyét. A kifejezések talpraesettek, szemléletesek, képei és hasonlatai mögött csupa elmésség van, nincs bennük meg a magyar nyelv szellemét semmibevevő idegenszerűség, ennek a nyelvnek mindig igazság a lelke és igen szemléletes kép a teste. Éppen ez nincs meg a barbarizmusokban, ezért szervi betegsége ez a magyar nyelvnek. Ezután felolvasok olyan mai írásművet, ami tele van légüres általánosságokkal. Nevelő erejű összehasonlításokra kerülhet így a sor...

Ilyen órákon erősítgetem tanulóim nyelvérzékét.

Egy másik órán bonckés alá vehetünk egy-egy barbarizmust is. Először megkeressük a megfelelő magyar kifejezéseket. Több mondatot alkotunk velük. Egy-két irodalmi és népnyelvi példát is felmelegítünk és azután boncolgatjuk az idegenszerűséget. Milyen csatornán jutott nyelvünkbe? Miért idegen a magyar nyelv szelleme szerint? Miért az idegen gondolkodás nyelvi jelképei a barbarizmusok?

Sajnos ma már rengeteg példán mutathatjuk mindezt be. Valamikor még *fegyverfogható népről* beszéltünk, ma harciasról, mert lefordítottuk a kampffähig szót. Valamikor *minden várakozásunkat kielégítette valami,* ma a német észjárás szellemében minden igényünket kielégítette valami, azaz allen Ansprüchen genügen, stb.

Jó magyar kifejezéssel csupa belső nyavalyát kell így mintegy műtőasztalon jó alaposan átvilágítanunk. Simonyi Zsigmond sokat összeszedett belőlük, példatárnak felhasználhatjuk, *de csak a jó magyar kifejezéseket kell alaposabban tudatosítanunk* . . .

Ime háromféle magyar nyelvi órát mutattam meg. Mind a három órán a barbarizmusok ellen harcoltunk más-más eszközökkel és más-más szellemben. Nem elég tehát az idegenből fordított szólásmódok egyszerű kipécézése. A purizmusnak ezt úgyis a szemére vetették. Nekünk nevelnünk is kell a legtisztább és a legegészségesebb magyar nyelvérzékre. Tudatosítanunk kell nyelvünk természetét is. Itt van egy másik szempont is a barbarizmusok elleni harcunkban. Tanulóink magyar szólamkincsét kell gazdagítanunk. A gazdagításra minden magyar óra alkalmat ad. A János vitéz az elsőben éppenúgy, mint Arany János nagy alkotásai a nyolcadikban. Tudatosítsuk tehát nagy íróink tősgyökeres magyar szólamait is. Olykor-olykor arra is mutassunk rá, egypár szólás már teljesen kiveszett a mai köznyelvből. Mit használnak helyette? Idegenszerűségeket! S ilyenkor a helyes magyar kifejezésekkel erősítsük meg tanulóink nyelvhasználatát. Így: A magyar diák *tájékozódik* (nem: kiismeri magát). A magyar diák *pótolja a mulasztást* (nem: behozza). A magyar diák *csak ejthet hibát* (nem: csinálhat). A magyar diák *beteg* (nem: őrzi az ágyát). A magyar ember *belenyugszik sorsába* (nem: aláveti magát). A magyar *kifizet valamit* (nem: fizetést eszközöl). A magyar diákra *valami hatással van* (nem: hatást gyakorol). A magyar ember *megszüntet, érvénytelenít valamit* (nem: hatályon kívül helyez) stb., stb. Ezt a felsorolást sajnos lehetne még folytatni. Ilyenkor Gárdonyi jut eszünkbe, ő írta le: nemsokára germanizmusok nélkül már köhinteni sem fogunk tudni.

A gyerekek beszédének vagy írásainak magyartalanságain és idegenszerűségein keresztül kell tudatosítanunk a mai élő beszéd és a mai stílus betegségeit. Gyakorlatomban tervszerűen más és más betegségre mutattunk rá és közös munkával kerestük a gyógymódokat is.

Ebben a kereső munkában rájöttünk arra: a legtöbb idegenszerűség kényelemszeretetből kerül nyelvünkbe. Nem törődünk a nyelvi finomságokkal . . . Átveszünk idegen kifejezéseket, vagy csak legfeljebb szórulszóra lefordítjuk. Ma elsősorban a germanizmusok terjednek így el.

Egészen kóros nyelvi tünetekre is rá szoktunk mutatni. A barbarizmusok elleni küzdelmünket így legalább érdekessé is tesszük. A jó nyelvérzékű diák jót nevet egy-egy barbarizmus hallatára. Küzdelmünknek akkor lesz igazán komoly eredménye, ha kinevetjük azokat a magyar embereket, akik barbarizmust használnak beszédükben. Egyik órámon pl. a következő idegenszerűséget fojtottam meg szinte a gúny maró erejét felkorbácsoló példák útján.

a) A „*le*" igekötők furcsa divatja. Aki nem tud magyarul, az, lelevelezi az ügyet. Pesten 11 óra is van, amire levacsoráznak a derék polgárok. Ma már nem kívánnak egyszerűen az emberek, hanem le kívánják szögezni a tényt. Ma mindent leépítenek, de nem megy le az ára semminek. Ma már nemcsak kis gyerekeket, hanem elveinket is lefektetjük, ahelyett hogy írásba foglalnánk, vagy megrögzítenénk, stb., stb.

b) Micsoda idegen hóbort van ma a *-va, -ve* végződésű igenevek használatában. Nincs otthon az úr, el van utazva. A nagyságos asszonyék le vannak ülve a diványon. Ebben az ügyben itt már fel lett szólalva. Jaj, egy kő mindjárt a fejünkre lesz esve. Karácsony táján egyik úrinő így dicsekedett: No, most már be vagyunk vásárolva. X. Y. hölgyfodrász itt lesz a jövő héten megnyitva. — Kacagás szokta kísérni ezeket az idegenszerűségeket.

c) Sokszor adom fel feladatnak, nézzenek csak körül a városban, mennyi idegenszerűség a cégtáblákon, a kirakatokban. Ma már csak prima áruk vannak, s Pengő 0-ért — és ilyen feliratokkal találkozunk: Kéretik a dohányzást mellőzni. A hajnyirást vasárnap kéretik nem eszközöltetni. — Ezt is olvastam már: Kéretik a lábakat jól letöröltetni. Egy üzletben: Itt mindenki jól ki lesz szolgáltatva. — Rettenetes fekélyek ezek a szép magyar nyelv testén. A francia jó nyelvérzéke és ízlése nem tűrné meg ezt; mi semmibe se vesszük.

d) A leghatásosabb akkor lesz küzdelmünk, ha már az iskolában azt is tudatosítjuk a gyerekekben, hogy a legtöbb barbarizmus nyelvi ízléstelenség is egyúttal. Ilyenek a szórendi elfajulások. Gyerekeink stílusából minden eszközzel gyomláljuk ki! Először is tudatosítsuk a jó magyar szórendet, s csak azután kezdjünk az idegenszerűségek gyomlálásához. Erre vonatkozólag igen jó példákat találunk Dengl János Magyar nyelvhelyesség című könyvében.

Egyik órámon megmutattuk a magyar ember és a német ember gondolkozás módját is. Felsőben nagyon jó ez a módszer. Meglátják így a tanulók, milyen sokszor beszélnek a német gondolkozásmódja szerint. Példák: Mi magyarok betegek vagyunk, vagy ágyban maradunk, de nem őrizzük az ágyat. Csak a német tolvaj lopja el valakinek az óráját, a magyar tolvaj valakitől lop. A német segítés fogalmában hónaalá nyúlhat valakinek, a magyar csak segíthet, gyámolíthat. Csak a német járhat kezünkre, a magyar szolgálatára lehet valakinek. Csak a német tarthat beszédet, a magyar mondja. Csak a német tanácskozik valami fölött, vagy mosolyog, nevet valami fölött, a magyar mosolyog valamin. A német ítélhet valaki felett, a magyar csak valakiről. A német vezeti a jegyzőkönyvet, a magyar írja, megírja. A német diák vonattal jár be, a magyar diák vonaton stb., stb. — Ezen az órámon sok gyerek kiáltott fel, jaj, ezt én is szoktam mondani. Bizony, a betegség súlyos, mert sok magyar ember ma már nem is tudja, hogy ezek mind barbarizmusok.

e) Az ötödik osztályban a mai nyelvben uralkodó képzavarra is felhívom tanulóim figyelmét. Pl. Ma minden végtelenül csekély, talán: nagyon csekély, ma minden őrült jó. Tessék csak ezt a rendes magyar észjárás szemüvegén elemezni. Irtózatos érdekes, ilyen a kinos rend is. Ma rémesen és szörnyen is lehet örülni és irtózatosan

tetszhetik a mozi. (Nagyon) stb. Felolvastam ezen az órán Herczeg Pesti nyelv című írását is. Ebben éppen ezeket az idegenszerűségeket és nyelvi ízléstelenségeket gúnyolja ki. Vagy itt vannak ezek a mondatok: Senki se ringassa magát légvárakban. Az idő vasfoga majd behegeszti az ember sebeit. Csupa furcsa képzavar. Sajnos, ezeket a példákat bővíteni lehetne.

f) A magyar nyelvtan tanítása közben minden nyelvi tény tárgyalása alkalmával harcoltunk a barbarizmusok ellen is. Módszeres egységek szerint gyakorlatomban pl. a következő tervszerű munkatervet állítottam össze már az említetteken kívül. *A magyar beszéd, a magyar kiejtés!* (Versenyek, a tankerület középiskolásai számára). *Idegenszerűségek a magyar hangok hangoztatásában. A magyar hangsúly és hanglejtés. Diákéletünk idegen szavai, idegen kifejezései. A jól néz ki.* (Arany János sorai). *Nyelvi ízléstelenségek egy diák beszédében. A nem létezik és társai, idegenszerű mondatok. Az áll ige magyartalan használata. A végett és miatt. A számnévi jelző magyar használata. A névelők használata. A szenvedő igék kérdése. Az utca magyartalansága. Főnévi igenévvel ne parancsoljunk. A betart és társai. Az idegen városnevek írása. A magyar keresztnevek. Helytelenségek és idegenszerűségek a magyar fokozásban. A magyar mellérendelés. A menni-jönni.* (V. ö. Bartóky elbeszélését Nem lesz özönvíz). Általában sokszor szépirodalmi példákat is idézgetünk. *Idegenszerűségek a köszöntésben, a levelezésben.* (V. ö. Arany: A régi és új magyar). *Kerüljük a jelzői mellékmondatokat. Az aki és az amely. Végezzük magyarul a számolási műveleteket. Az össz-helytelen és idegenszerű használata. Idegen és helytelen szóösszetételek. A magyar képzők sorvadása. Idegenszerű képzők. A magyar nyelv eredetisége. A stílus magyarossága, és magyartalanságai, csúfságai. Mindennapi nyelvhasználatunk idegenszerűségei. A magyar szókincs. Arany János nyelve,* általában legnagyobb íróink nyelve.

g) Gárdonyi Géza: Magyarul így! című érdekes nyelvtisztító munkájában hazaárulónak tartja azt a magyar embert, akinek nem fáj a korcs magyar szó, aki a jó magyar szót elhagyja az idegenért. Először a legtöbb ember nagyképűségből használja az idegen szavakat, s egyszer csak teljesen tehetetlen az idegenszerűségekkel szemben. Sőt természetesnek találja az idegenszerűségeket. Egy-két órámon már az ilyen tipusú ember köznapi nyelvhasználatát is megmutattam. A gyerekek már több figyelmet szentelnek azután a köznapi nyelvhasználat tisztaságának.

Néhány pedagógusunk azt kívánja, hogy a nyelvhelyességet a magyar nyelvi oktatás középpontjává kell tennünk. Tanmenetszerűen is be kell illesztenünk tervszerű munkánkba. A tervszerű munkára valóban szükségünk is van. Különben is a magyar nyelvtan tanítása közben az egyes nyelvi jelenségek tudatosítása alkalmával mindig érintenünk kell a nyelvhelyességet is. Így igen sok barbarizmust már a megelőzés módszerével is kiküszöbölhettünk.

Befejezésül csak annyit: az iskolai nyelvvédelem a magyar nyelvi nevelés igen nagy céljait szolgálja. Nagy kincset művelünk

és védünk ezzel a munkával, hiszen magyar nyelvünk legdrágább kincsünk. Nyelvünk ellen vét, aki fitymálva beszél és ír az iskolai nyelvvédelemről. Ne felejtsük el Kölcsey szavait: „Meleg szeretettel függj a hon nyelvén. Mert haza, nemzet és nyelv egymástól elválaszthatatlan dolog s aki a nyelvért nem buzog, az a hazáért és nemzetért sem lesz kész áldozatra."

Bakos József.

A középiskolai reform oka és következményei.

Nyolc mozgalmas esztendő telt el azóta, hogy Hóman Bálint megalkotta a magyar középiskolai reform alapját képező 1934. évi XI. törvénycikket. Négy éve dolgozunk már az új Tantervvel, három éve irányítanak nevelői munkánkban az Általános Utasítások. És mégis, bizonyos jelekből arra lehet következtetni, hogy a reform szelleme még nem hatotta át teljes mértékben a tanári rendet, annak minden egyes tagját. Itt-ott még mindig kiütköznek — habár egyre kisebb mértékben — a régi tanítóiskola főhibái, az anyagközlésnek minden más tevékenység fölé való helyezése, a megszégyenítő büntetések alkalmazása, a diákság iránt érzett és ki is mutatott intézményes bizalmatlanság. Nézetünk szerint ez természetes. Nagyon érthető, hogy mindannyian, akik a régi iskolából kerültünk ki, időnként visszaesünk azokba a hibákba, amelyeket ott sajnos sokszor láthattunk: video meliora proboque, deteriora sequor — márcsak a megszokás hatalmánál fogva is. Azonban a megértés itt nem lehet azonos a megbocsátással: a nevelői lelkiismeret fokozatos fejlődést parancsol és a hibák minamarabbi kiküszöbölését. Ezért talán nem lesz fölösleges, ha ismét egyszer tudatosítjuk a középiskolai reform lényegét és velünk szemben támasztott legfőbb követelményeit.

Minden ami a jelenben történik, bizonyos mértékben a mult függvénye és a multtal magyarázható; így a mostani középiskolai reform okát is a történeti fejlődésben kell keresni. Ez a fejlődés a renaissance-al kezdődik. A renaissance felfedezte a középkor folyamán egyidőre feledésbe merült örök nevelési eszményt, a harmonikus egyéniség kialakítását és ennek az eszménynek megvalósítására új iskolákat szervezett, a mai középiskolák őseit. Ezek az iskolák már nem tudósokat, vagy aszkétákat akartak nevelni, mint a középkor kolostori iskolái, hanem egész embereket, akikben az éles ésszel és erős akarattal nagy érzelmi gazdagság is párosult. A sokoldalú nevelési feladat megoldásának nagyszerű eszköze akadt a klasszikus műveltségben. A latin és a görög nyelv, a kemény logikával felépített nyelvtani rendszer megtanulása kicsiszolta az elmét; Homeros, Horatius költészete, a görög művészet alkotásainak tanulmányozása elmélyítette és tudatosította az érzelmeket; a Stoa bölcselete, Epiktetos, Marcus Aurelius tanításai megedzették az akaratot. Így a lélek minden tulajdonsága egyenletesen fejlődött a klasz-

szikus tanulmányok során és az eredmény nem is maradt el. Az új középiskolákból kikerülő újabb nemzedékek sokkal különbek voltak apáiknál és rövidesen a felvilágosodás fényébe borították egész Európát.

Azonban bármilyen nagyszerűek voltak is a renaissance iskolái és bármilyen nagy lépést jelentettek is előrefelé a haladás útján, mégis volt egy közös hibájuk, ami időjártával az egész rendszer téves úton való továbbfejlődését idézte elő és így közvetve a mostani reformhoz vezetett. Ez a hiba a középiskola feladatának tartalmi, vagyis tananyagszerű meghatározása volt. A renaissance nevelés elmélkedői, Morus Tamás, Erasmus még az egész ember kialakítását kívánták az iskolától, tehát formai célt láttak maguk előtt, a lelki tulajdonságok már említett fejlesztését. De a gyakorlati nevelők, akik már akkor is kézzelfoghatóbb célokra és lemérhetőbb eredményekre vágyódtak, időjártával tartalmi célkitűzést tettek a formai helyébe. Míg a bölcselők az emberi **lélek** általános kiműveléséről álmodoztak, addig ők az általános műveltségi **anyag** megtanítására kezdtek törekedni. Kezdetben ez a céltévesztés még egyáltalán nem csökkentette az iskolák nevelő értékét. A rendelkezésre álló művelődési anyag oly csekély volt, hogy az egészet fel kellett használni a lélek kiművelésénél és így a tartalmi cél lényegileg egybeesett a formaival. De azután multak az évek és a téves úton elindult középiskola egyre jobban eltávolodott eredeti céljától, a neveléstől. Az emberi ész egyre újabb és újabb tudásanyagot kerített hatalmába, különösen a természettudományok roppant fejlődése során, a középiskola pedig ragaszkodott az „általános műveltség" megadásához és az újabb ismeretek közlését is beillesztette tantervébe. Majdnem minden újabb tudományág kifejlődése egy újabb tantárgy behozatalát is jelentette, persze a nevelőtevékenység rovására. Mária Terézia híres rendelete, a Ratio Educationis már 18 tantárgyat írt elő a középiskola számára, latintól a kettős könyvvitelen keresztül egészen az ujságolvasásig, csodálhatjuk-e, hogy a nevelés itt már meglehetősen háttérbe szorult? Később pedig, a 19. század folyamán, amikor az általános műveltség anyaga úgy megnőtt, hogy egyáltalán nem lehetett többé a tantervbe beleszorítani, elkezdődött az új iskolafajták szervezése (Általános Utasítások, 25—6.) Az abszolutizmus kultuszminisztere, Thun Leó még csak egy párhuzamos iskolát állított a gimnázium mellé, a természettudományok tanítására szánt reáliskolát. De ehhez hozzácsatlakozott Trefort Ágoston idejében az önálló tantervű leányközépiskola, Csáky Albin miniszterségé alatt a görögpótlós gimnázium, Klebelsberg Kunó középiskolai törvényei után a reálgimnázium és a liceum is, úgyhogy a huszas években már éppen hatféle középiskolánk volt.

Az 1934. évi középiskolai törvény ismét felújította a renaissance gondolkodók felfogását az iskola szerepéről. Egyrészt megszüntette a különböző iskolafajokat és csak egyet ismert el, a gimnáziumot. Másrészt a gimnáziumban folyó munkát három cél felé irányította (Ált. Ut. 7.): az első és legfontosabb a valláserkölcsi alapon álló egész emberek nevelése, az értelmi hipertrofiában szenvedő fél-emberek helyett; a második öntudatos magyar állampolgárok kialakítása;

csak harmadsorban következett bizonyos csökkentett tudásanyag nyujtása, ami eddig a középiskolának első, sőt mondhatnám egyetlen célja volt. Egyszóval, a tanintézetet nevelőintézetté változtatta át. Az elmult nyolc esztendő alatt a Tanterv és az Utasítások pontosabban körvonalazták a törvényben foglaltakat és kialakították az új középiskola-ideált, amelyben a növendékek humánus és szociális nevelését találjuk a munka középpontjában. Ezt a kettős nevelési tevékenységet kell most ismét áttekintenünk.

A humánus nevelés, vagyis másszóval az emberebb ember kiformálása három feladatot ró az iskolára: a gyermekek erkölcsi, esztétikai és értelmi nevelését.

Az erkölcsi nevelést a felvilágosodás iskolája a „hit- és erkölcstan"-nak nevezett tantárgy két órájába szorította be, tudjuk, hogy gyászos eredménnyel vagy inkább eredménytelenséggel. Az erkölcs azonban nem lehet két órában tanítandó tantárgy, annak az egész iskolai életet átfogó elvnek kell lennie. Ezért a nevelőiskolában az erkölcsi nevelés átterjed a hittanórákról az összes többi tárgyak óráira is. (Ált. Ut. 31.) A hitoktató vagy a vallástan tanára megtartja vezetőszerepét, de fontos feladat jut minden egyes tanárnak is, mert hiszen minden tantárgy keretében akadnak olyan valláserkölcsi értékek, melyeket át lehet és át is kell származtatni a tanulók lelkébe. A magyar irodalom nagyjainak egyénisége, emelkedett erkölcsi felfogása, a szépirodalmi művek tartalma bőven ád anyagot az erkölcs életirányító szerepének bizonyítására (Ált. Ut. 33.) Ugyanilyen jól felhasználhatók a magyar történelemből Hunyadi János harcai a kereszténység védelmében; latinból Brutus vagy Mucius Scaevola története; fizikából a végtelen csillagvilág ismertetése. Az egyes tanárok szerepe nem merül ki a tantárgyuknyujtotta erkölcsnevelő anyag kiaknázásában, hanem példájukkal is állandóan hatnak növendékeikre. Ők bizonyítják be az osztályteremben, hogy az emberek egyenlőségének elve és a felebaráti szeretet parancsa nem idejétmult szólamok, hanem élő valóságok. Egyszóval, az erkölcs nem tantárgy többé, az egész iskolai élet irányító elvévé lépett elő és minden tanár aktiv erkölcsjavító tevékenységét követeli.

Hasonló a helyzet az esztétikai nevelésnél is. Ez is majdnem teljesen elhanyagolt területe volt a régi iskolának, mert hiszen az esztétikumnak igen kevés volt a piaci értéke: egyetlen tanár és egyetlen tantárgy művelte. Ma már ez is általános feladat (Ált. Ut. 84—91.) A vezérszólamot természetesen továbbra is a rajz és a műalkotások ismertetése viszi, de szóhoz jut az esztétikai nevelés az irodalom, a természetrajz, az ének, még a testnevelés óráin is. Irodalmi órákon a prózastilus elevensége, színessége, a vers formai bevégzettsége, ritmusa kell hogy alkalmat adjanak a szépérzés felkeltésére, de persze csak ha tartózkodunk a tudós szempontok szerint való agyonmagyarázástól. A természetrajz az ásványok, növények és állatok világának kimeríthetetlen formagazdagságát, színpompáját kell hogy megszerettesse a növendékkel. Az énektanítás a harmóniák megismertetésével, a testnevelés a bátor, szép testtartásban, az ütemes mozgásban megszépülő erő hatása révén fejlesztheti

a szépérzéket. És mindehhez még hozzá kell tennünk, hogy a nevelőiskola az esztétikai nevelés terén sem érheti be a tanórákon elérhető eredménnyel, hanem állandóan kell törekednie a szép megvalósítására a növendék környezetében is. Új iskoláink közül egyikmásik már esztétikai szempontból is tökéletesnek mondható, de ahol anyagi okok nem engedik meg a régi kaszárnya-épület kicserélését, ott legalább a belső berendezésnek kell csínosodni. Az osztálytermekben virágokat és a tanulók színes rajzaiból, fényképeiből összeállított csoportokat, leányiskolákban kézimunkákat kell elhelyezni (Ált. Ut. 85.); a folyosókat szép művészi másolatokkal, világos színű, élénk mintájú falfestéssel kedélyesre hangolni. Ha nem aknázzuk ki a tantárgyakban található esztétikai értékeket és nem szépítjük állandóan, céltudatosan az iskolai környezetet, nem várhatjuk az új nemzedékben a művészi érték megbecsülését és általában az izléstelenség ellen való bátor kiállást, amit Utasításaink legfőbb célként tűznek a nevelőiskola elé. (Ált. Ut. 91.)

A harmadik teendő, amelyik elválaszthatatlan az egész ember nevelésétől, az értelem fejlesztése (Ált. Ut. 92—102.) A régi iskola ezt a feladatot teljesen a tantárgyakra bízta: „A latin nyelvtan felépítése olyan logikus, a mathematika igazságai olyan kristálytiszták, hogy a velük való foglalkozás előbb-utóbb kifejleszti a gondolkodó készséget" — ez volt a közfelfogás. A nevelőiskola tanárai elismerik ugyan a tantárgyak formális képző erejét, de nem elégedhetnek meg ennyivel; segítségül kell hogy hívják a módszert is az értelem kicsiszolásánál. Valószínűleg mindnyájan emlékszünk még régi-régi tanárokra, akik úgy tanítottak, hogy egyszerűen kijelölték a leckét, mondjuk a tankönyv 47. oldalán, a 36. sortól a 65. sorig és a következő órán könyörtelen szigorúsággal számonkérték. Ez a „tanítás" látszólag eredményes volt, mert hiszen mindenki „megtanulta az anyagot", de valójában többet ártott mint használt, mert a tanulóban nem fejlesztette sem a szemléletalkotás, sem a viszonytalálás, sem a következtetés képességét, egyes-egyedül a megtartó emlékezetet. A legjobb tanuló az volt, aki legjobban hozzá tudott alkalmazkodni a könyvhöz, esetleg az aki szóról-szóra el tudta mondani a szöveget. Az ilyen módszerrel tanított gyermekek azonban esetleg sohasem jutottak el a szellemi önállósághoz és világéletükben mások gondolatain kellett élősködniök. Ezért a nevelőiskolában éppen az ellenkező utat kell járnunk: tartózkodnunk kell az emlékezet egyoldalú és aránytalan megterhelésétől (Ált. Ut. 97.) és igyekezni kell oda hatni, hogy a tanulók minden ismeretet saját szellemi erőfeszítésükkel szerezzenek meg maguknak. A tankönyv szövegének szószerinti emlékezetbe vésése általában nem engedhető meg. Nem szabad sosem elhanyagolnunk a módszeres fokozatokat. Először is mindig kedvet kell ébresztenünk diákjainkban az óra anyaga iránt, szakkifejezéssel „rá kell hangolnunk" az osztályt arra, amit tanítani szándékozunk. Tévedés volna ha mesterséges eszközökkel, jutalom vagy büntetés igéretével akarnánk a tanulók figyelmét biztosítani (Ált. Ut. 95.): a ráhangolásnak mindig érdeklődést kell keltenie. Például: „Látjátok milyen szépen esik a hó odakinn? nincs kedvetek egy szép téli verset megtanulni?" vagy „most érkezünk el

a mennyiségtannak ahhoz a fejezetéhez, amely lehetővé tette az Egyenlítő megmérését és a Mount Everest magasságának meghatározását". Az érdeklődés felkeltése után az idegen szöveget, a mennyiségtani jelenséget vagy a gazdaságtörténeti tényt problémaként kell az osztály elé állítani és az egész társaságot foglalkoztatva, együttes szellemi munkával kell megoldani. Ezután meg gondoskodni kell arról, hogy az ismeret elmélyüljön, jól beágyazódjék a tanulók agyába: az idevágó sokféle eljárás közül talán legnagyobb nevelő értéke annak van, amellyel az ismeretet mindjárt be is állítjuk a tanuló környezetébe, életközelségbe hozzuk vele, mint például amikor a tangens függvény ismertetése után kiszámítjuk — nem az Eiffel-torony — hanem az iskolaépület magasságát, vagy amikor a térképjelek összefoglalásakor minden tanulónkkal vázlatot készíttetünk lakásának környékéről. Legvégül a jól elmélyített ismeretet még számon is kell kérnünk, de ezt a számonkérést sem végezhetjük úgy, hogy egy tanulót aprólékos gonddal kifaggatunk a táblánál, amíg a többi kisebb-nagyobb csibészségekkel szórakozik a padban, vagy esetleg éppen szundikál. A számonkérésnél is lehetőleg mindenkinek dolgozni kell, ezért az egész osztályt foglalkoztatjuk, esetleg maguk a tanulók kérdezik és javítják egymást. Összefoglalva, érdeklődés — problémaszerűség — életközelség — öntevékenység — ezek a sarkpontjai a nevelőiskola módszeres eljárásának, amellyel elérhetjük azt, hogy a tanulók szellemi tevékenysége sohasem marad egészen abba, hogy mindenki megdolgozik az ismeretért és akarva-akaratlanul is fejleszti értelmi képességeit.

Végiggondolva az előbb elmondottakon, látjuk, hogy a nevelőiskola nagy energiával és sok új eszköz alkalmazásával igyekszik megvalósítani az emberebb ember magasra kitűzött eszményét. De ugyanígy törekszik arra is, hogy a növendékeket beillessze a magyar életbe, hogy jó magyarokká is nevelje őket. A jó magyar alaptulajdonsága az, amit most divatos szóval „magyar önismeret"-nek neveznek, vagyis a nemzet multjának, jelen helyzetének és jövendő törekvéseinek ismerete. Ehhez még néhány jellembeli tulajdonság járul, amelyek között legfontosabbak a társadalmi felelősségérzet, az együttműködésre való hajlandóság és az önkéntes engedelmesség. Mindezek együttes kifejlesztése a nevelőiskola tanárának második főfeladata.

A magyar önismeretre való neveléssel hamar végezhetünk: ez a tantárgyakkal való foglalkozáshoz kapcsolódik és legfőként már megszerzett ismeretek tudatosításából áll (Ált. Ut. 37—50.) Például a magyar irodalom tanításánál kiemeljük a hazafias líra termékeit és a szatírából kiolvassuk a magyar hibát, az ódából a magyar erényt. A történelem óráin a magyar pártoskodást, szalmalángtermészetet ismertetjük, de persze az azt ellensúlyozó hűséggel és áldozatkészséggel együtt. A földrajzban, különösen a VII. osztály politikai és gazdasági földrajzában bebizonyítjuk a magyar törekvések geopolitikai indokoltságát és így tovább. Minden, vagy majdnem minden tárgyból kiemelünk néhány részletet, amely alkalmas jellemzően magyar tulajdonságaink bemutatására és ezekből a vonás-

sokból lassanként kiformáljuk a magyarság szellemi arcképét a növendék lelkében.

Ennél sokkal több munkát ád azonban a jellembeli tulajdonságok fejlesztése. Ezek között első helyen említettük a társas felelősségérzetet (Ált. Ut. 59—60.) Aki a magyar hazának hasznos polgára akar lenni, annak éreznie kell, hogy ő egy nagy test egyik tagja és így a többi tagokkal is törődni köteles. Ezért a nevelőiskola céltudatosan szoktat az elesettek, az alacsonyabb műveltségi vagy társadalmi színvonalon állók megsegítésére. A szoktatás az ifjúsági vöröskeresztben, a cserkészetben és bizonyos kisebb mértékben az önképzőkörben is folyik. Az ifjúsági vöröskereszt egyelőre még inkább csak az alkalmat keresi a segítésre (Ált. Ut. 223.) és a szervezés nehézségeivel küzd, de már így is figyelemreméltó eredményeket ért el, különösen a visszacsatolt területek szegény lakosságának és a hadbavonult honvédeknek megsegítése terén. A cserkészet mint régebbi és jobban megszervezett mozgalom, nagy előnnyel indul ebben a nemes versenyben és sokkal több alkalmat talál a „jó munka" elvégzésére. Benne „a tanulók öntevékenységének hasznos és áldásos kiteljesedését" kell látnunk (Ált. Ut. 222.) A cserkészet feladatai közé tartozik a mindenki karácsonyfájának felállítása; az időnként előforduló gyüjtések lebonyolítása; a gyüjtött anyag szétosztása; a kórházi betegek szórakoztatása; valamelyik szegény kültelki család „csapatcsaláddá" való fogadása és gondjainak legalább részleges megosztása. Ez az utóbbi jó-munka vállalás különösen értékes a nevelőiskola célkitűzése szempontjából, mert eközben a középosztálybeli gyermek saját szemével ismeri meg a szegényebb népréteg helyzetét. Hasonlóan értékes az önképzőkörökben egyre jobban felkarolt falukutatás is (Ált. Ut. 220.), ami az egyke, a tbc és az alkohol pusztításait ismerteti meg a diákkal és szintén társadalmi felelősségérzetre nevel.

Ez az érzet azonban önmagában még nem elegendő, mert semmi eredményt nem ér el, ha nem párosul vele az együttműködésre való hajlandóság. A 19. század iskolái ezt sajnos egyáltalán nem fejlesztették. Az a társadalom, amelynek számára azok előkészítettek, a szabad verseny, a kemény törtetés társadalma volt, ahol senki sem törődött azzal aki egyszer lemaradt; ezért az iskolák engedték, hogy a diákok között is uralkodóvá legyen a versengés szelleme. A diákok versengtek (nem versenyeztek!) minden testi és szellemi „versenyszámban", latinban éppen úgy mint mathematikában, futballban éppen úgy mint vívásban. Ez azonban két okból is igen káros volt. Először is nagyon sok gyermeknek megkeserítette az iskolaéveit. Mindenki nem lehet jeles tanuló vagy legjobb futballjátékos és így, amíg egynéhány tehetségesebb gyermek learatott minden babért, a nagy többség sohasem jutott el a sikerben való kielégülésig és sokszor kisebbértékűségi érzést is szerzett magának. A második, ennél sokkal nagyobb baj pedig az volt, hogy az állandó versengés mindenkit rideg individuálistává nevelt. Akik az ilyen iskolákból kerültek ki, az életben sem törekedtek másra, mint saját boldogulásukra és önzésükkel sokszor nagy kárt okoztak a társadalom-

nak. Ezeket a bajokat kell most gyökerükben kiirtani a versengés kiszorítása által. A tanulásban való versengést erősen csökkenti az, hogy a gyermekek értékelése ma már nem teljesen az értelmi képességek összehasonlításán alapul; ma már az „osztályozásnál" figyelembe vesszük a növendék istenfélelmét és hazaszeretetét, lovagiasságát és szerénységét, bajtársiasságát és engedelmességét. (Rendtartás). Az osztályok vezetőit sem a legjobb eszű, hanem a legjellemesebb tanulók közül szemeljük ki. A sportban a társas és a vándorsportokat karoljuk fel, mert ezekből vagy egészen hiányzik a verseny káros tényezője, vagy legalább is a közösségért való erőfeszítés formájában lép fel. Ha majd sikerülni fog a versengés szellemét egészen kiküszöbölni, akkor a gyermek már iskolás korában bele fog nőni a kollektív erőfeszítésbe és bizonyára felnőtt korában is hajlandó lesz másokkal vállvetve dolgozni a közös magyar cél érdekében.

Még egy jellembeli tulajdonságra kell felhívnunk a figyelmet, ami szintén ott van a társadalom épületének alapkövei között, tudniillik az önkéntes engedelmességre. A régi iskola általában dresszúrás fegyelmet tartott: különösebb magyarázat nélkül kihirdette a fegyelmi szabályokat (legtöbbnyire csak tilalmak gyüjteményét, pozitív cselekvési ideál nélkül!) és szigorúan megbüntette azt, aki csak egyet is megszegett a sok közül. Ez a rendszer azonban nem vezetett, nem is vezethetett jóra. A diákok fegyelmezett viselkedésének csak egyetlen rugója volt, a büntetéstől való félelem és ezért mihelyt valaki kinőtt az iskolából, mihelyt nem érezte magán az ellenőrző szemet, sürgősen levetette a fegyelmezett magatartást, úgy mint ahogyan levetett volna egy szűkreszabott és szabad mozgását akadályozó kabátot is. Az egykori mintadiák őrült, ha jegyváltás nélkül utazhatott a villamoson, megpróbálta kijátszani a közlekedési rendőrt és ész nélkül tolongott a színházak, mozik kijáróiban, mert sosem szokta meg, hogy önként engedelmeskedjék valami felsőbb parancsnak. Ezért az új iskola igen fontos feladatának vallja az önfegyelemre való nevelést (Ált. Ut. 58—9.) A fegyelem körülbelül azt kell hogy jelentse gyermeknek és felnőttnek egyaránt: „Uralkodnom kell önmagamon, és pedig nem azért mert különben megbüntetnek, hanem mert ez a viselkedésem jó önmagamnak és a társadalomnak is." Ennek a felfogásnak a kialakulása érdekében először is csökkenteni kell a tanár és a diák közötti hagyományos távolságot: a nevelőiskola tanárának bizonyos mértékben együtt kell sportolni, szórakozni növendékeivel és így kell elérnie azt, hogy jelenlétét ne érezzék felügyeletnek, távollétét pedig ne igyekezzenek azonnal rendetlenkedésre felhasználni. Változtatni kell a fegyelmezés módján is. A nevelőiskola tanára elsősorban egyéniségével, azután pedig a tárgyában rejlő érdekességgel fegyelmez; ha ez sem volna elegendő, akkor a tanuló értelméhez szól. Semmiesetre sem használja fegyelmező eszközként a tanári noteszt, nem fenyegetődzik és nem büntet, csak a legvégső esetben. Legfontosabb követelmény pedig, amit ezen a téren a nevelőiskola tanáraival szemben támaszt, a növendékeiben való megbízás. A nevelő nem járhat állandóan növendékei nyomában és nem ellenőrizheti lépten-nyomon

őket. Csak ha önállósághoz engedi jutni a diákot, akkor szolgálja az öntudatosan fegyelmezett új nemzedék kialakítását.

Ezzel el is értünk fejtegetéseink végére és szeretnénk remélni, hogy a nevelőiskola célkitűzésének újabb felidézése által bármilyen csekély mértékben is, használtunk az új, különb magyar nemzedék ügyének.

Berg Pál

*Az alföldi tanítóság társadalmi és kulturális magatartása.**)

Legtalálóbban jellemezhetném röviden a tanítóság mai helyzetét ezzel az egy szóval: válság! Valóban a tanítóság ma minden téren válságba került. Válságban van mint egyén, mert nem hisz munkájának értékében, — válságban van mint társadalmi életet élő csoport, mert nem találja a helyét és válságban van mint kulturális tényező, mert nem érzi hivatását és helyzetét átmenetinek látja a műveletlen és kultúrember helyzete között. Ismeri ma mindenki a tanítóság válságát, de érezni a maga teljességében és jelentőségében csak az érezheti, aki itt él vidéken közöttük. A fölületesen vizsgálódóknak is azonnal szemükbe ötlenek a külső jelek: kevesen mennek férfiak tanítónak s főképpen inkább a kisebb tehetségűek. A mukakedv erősen csökkent (kevés a tanító, a fölöttes hatóságok kénytelenek elnézők lenni a gyengékkel, hanyagokkal szemben). Kinevezett tanítók is sokan elhagyják helyüket s mennek kereskedőnek, levente körzetparancsnoknak, intézeti nevelőnek, vagy igyekeznek tovább tanulni.

Hogy példát is említsek: egy fiatal kollégám, (mindössze másfél éve tanított), miután a tanfelügyelő többszöri hanyagsága miatt megdorgálta és olyasfélét emlegetett előtte, hogy ilyen hanyag ember nem való tanítónak, a második dorgálás után más pályát választott. Miért? — Két okból. Először mert ott több a fizetése, másodszor mert kevesebb önálló és felelősségteljes munkát kívánnak tőle.

Nehéz helyzetbe kerül ma az, aki a tanítóságot nemzetépítő társadalomépítő komoly nagy munkára szeretné föllelkesíteni. A tanítóság válságban van. Bárkit megkérdezünk, tudja ezt és azonnal megjelöli az okot: kezdő fizetés 120 pengő. Többet nem kell erről mondani, a többit bárki kiszámíthatja.

És most ezek ellenére azt kell mondanom, hogy a tanítóság válságának mégsem ez az igazi oka. Sokkal mélyebbre nyúlik ez visszsza ennél. Senki sem tételezheti fel rólam, hogy a tanítóság érdekei ellen kívánok szólni, mégis bátran ki merem mondani: ha válságban van, elsősorban maga az oka. Nincs igazi tekintélye? Csak ma-

*) Az alföldi falvak művelődési kérdései szemlénket elsőrenden érdeklik, ezért örömmel adunk helyet kartársunk kissé talán éles, de őszinte meggyőződésből fakadt sorainak s bőséges hozzászólást remélünk.

ga tehet róla. Nem becsülik? Ő tehet róla. Nincs beleszólása a körülötte folyó élet alakulásába? Ő tehet róla. Hogy másodrendű szerepre kényszerül legtöbbször még falun is? Ő tehet róla. Ő maga az oka mindennek, mert kivülről várja a megújhodást. Társadalmi szerepet, jobb helyzetet, kulturális lehetőségeket... mindent, mindent önmagán kivüleső vezető helyekről vár. Nincs összetartása, nincs szervezettsége, nem akar harcolni és nem tud hinni... *mert nincs hivatástudata.* Szinte kétségbeejtően kevés az igénye önmagával szemben. A kivételek, melyek bizonyos jelekből itélve azért szaporodnak, egyelőre csak erősítik ezt a megállapítást.

De visszatérve tételemre, kutassuk hát akkor a válság régi keletű és igazi okait, melyekre rátalálunk a tanítóság, de különösen az alföldi tanítóság társadalmi és kulturális magatartásának vizsgálatánál.

*

Vissza kell térnünk egészen a tanítóképzők padjaihoz. Vajjon milyen rétegek fiai ülnek be oda? Mert kétségtelen, hogy a származás önmagában már erősen befolyásolja későbbi magatartást is. Sajnos, ma még nem jutottunk annyira, hogy legalább némileg meg tudtuk volna szabadítani társadalomszemléletünket a születésre való hivatkozásoktól. Attól, hogy azt kutassák, ha új ember érkezik: ki volt az apja? És jaj neki, ha paraszt, vagy más egyszerű ember volt. Csak a napokban került le hozzánk is, a falumba a „Dr. Kovács István" c. film. Semmi sem mutatja jobban, mennyire eleven ez a kérdés a falu vezető rétegei közt, mint hogy még most is sokakban vált ki ellenérzést a film nyilt egyenességű, származási és mindenféle korlátokat leromboló tendenciája. Pedig ha valahol, úgy a tanítóságból ki kell irtani a korlátokat, mert ezek legbecsesebb értékeik kifejlődését teszik lehetetlenné. Látszólag nincs is ennél könnyebb dolog, mert hiszen a tanítók mindig a legvegyesebb rétegekből kerültek ki:

a) Városi egyszerű polgárság fiai, akiket kiemelni szeretnének szüleik s a tanítóságot emelkedésnek érzik. Ugyanígy a módosabb, vagy nagyobb szívósságot tanusító falusi parasztság fiai. — Az utóbbi évtized alatt csak azért nem került túlnyomó százalékba tanítóképzőkbe a parasztság, mert a városi polgárság fiaiért csak tandíjat kellett fizetni s így anyagilag könnyebben birták a parasztságnál.

b) Tanítók, falusi és városi kistisztviselők fiai.

Természetesen más, kisebb százalékú csoportokat is találnánk, de úgy hiszem általánosságban elfogadhatjuk ezt a föntebbi csoportosítást. Nemcsak saját tapasztalatom, hanem többektől való érdeklődéseim győztek meg erről. Az a kérdés ezek után milyen következtetést vonhatunk le ebből problémánkra? Milyen társadalmi magatartást várhatunk egy ilyen vegyes összetételű társadalmi csoporttól? Képes-e az öt év homogén életszemléletre nevelni őket? Sokszor úgy látszik igen, legalábbis úgy érzik rajtuk, hogy az öt év egy nevezőre hozta őket. Milyen ideális elképzelés lenne: szétözönlik az országban a sok-sok diák, illetve most már kész tanító, diplomás ember, akiket az Alma Mater közös életszemléletre, együttmunkálkodásra nevelt s akiknek lelkében öt éven keresztül ébreszt-

gették azt a tudatot, hogy rájuk vár egy ország legfőbb reménysége, a magyar gyermek, akiből nekik kell embert nevelni, vagy legalább is az első lépésekre elindítani az emberré-levés felé. Eljut mindenhova: városokba, falvakba, tanyákra. Milyen ideális elképzelés lenne, hogy ezek a fiatal tanítók mind egységes szellemben, igazi magyar öntudatot hintenek szét.

Azután, ha szétnézünk közöttük néhány év mulva, bizony a valóság sokkal szürkébb képet mutat.

A tanítóság életszemlélete, társadalmi magatartása működése helyén alakul ki, s bizony az öt év nevelése igen eltörpül. Az az egységes szellem, amire a tanítót szeretnék nevelni porcikáira bomlik. Jövő törekvéseit túlnyomó részben nem az iskola, nem a kitűzött életeszmény formálja, hanem részben az új környezet, részben az a méreg, melyet észrevétlenül beszívott már az iskola padjaiban, hogy neki mint tanítónak a „középosztályhoz" kell tartoznia.

Hogy milyen az új környezet? — Mivel minket elsősorban az alföldi tanítóság helyzete és magatartása érdekel, az alföldi falvak keresztmetszetét kell szemügyre vennünk. Parasztság él ott (ez szintén éppen a legnagyobb válságban él társadalmi tudatát tekintve s részben menekülni igyekszik mindenáron, részben újjáformálni önmagát) — kevés iparos és vékony réteg az intelligencia. Az ifjú tanítóra döntő befolyással van ez az utóbbi. Nem célom a falusi intelligencia lebecsülése, mégcsak bírálata sem. Ezt elvégezték már sokan. Tudjuk jól, hogy a falusi tisztviselők, jegyzők, orvosok stb. igen elfoglalt emberek s munkakörük a közigazgatás. Hivatástudatuk sem terjed csak igen ritkán ennél tovább. Nem térhetünk ki ennek bővebb tárgyalására. A néppel mindennapos közigazgatási tevékenységük ellenére is ritkán kerülnek bensőbb kapcsolatba, sokat emlegetik túlterheltségüket s szabadidejükben szórakozni igyekeznek. Mivel pedig egy falu igen kicsi s az emberek nem igen kerülhetik el a gyakori találkozást, féltve őrködnek a fölött, hogy maguk és a nép közé társadalmi válaszvonalat húzzanak. Kulturális téren vezetők kellenének közéjük, de nincsenek s így tartalmatlannak látják életüket s ezt a tartalmatlanságot úgy töltik ki, ahogy éppen külső hatásoktól indíttatva tehetik. — Névnapok, mozi, kaszinói és egyéb kártyaalkalmak, esetleg sport stb.

Ehhez idomul a legtöbb fiatal tanító, pedig neki kellene a kovásznak lenni falun. Az ő hivatástudata kellene, hogy irányítsa a falu társadalmi és kulturális életét. Mi sem lenne ennél könnyebben keresztülvihető. Hiszen ha tekintetbe vesszük, hogy a kis falvakban is 4—5, nagyobbakban 10—15, sőt több tanító működik, nyilvánvaló, hogy kellő öntudat, összetartás, hivatástudat mellett a legjelentékenyebb társadalomformáló és kultúréletet teremtő tényező lehetne. Nyilvánvaló, hogy az irányítást a tanítóknak kellene vállalni, nemcsak a nép, de a falu vezető rétegében is. Ezt azonban nem születési előjogok, lefelé tartózkodó, rideg magatartással, hanem önmagának legmélyebb átformálásával, együttdolgozással érheti el a tanítóság.

Szeretnék azonban példát is említeni:

Református pap mesélte, hogy nincs megelégedve az alföldi pa-

rasztsággal. Durva, érzéketlen nép s nincs megbecsüléssel semmi iránt. Ezekkel csak tisztes távolságból lehet beszélni, mert különben megfeledkeznek a legelemibb tiszteletadásról is. Fölemlíti, hogy falvidéken, ha egy munkás gyermeke tanul, tanító, vagy pap lesz már diákkorában „fiatalúr"-nak, tanító úrnak, vagy tiszteletes úrnak stb. szólítják anélkül, hogy figyelmeztetné őket valaki. Az is megadja neki ezt a tiszteletet, akivel együtt játszott előbb a porban. — Nos, én magam részéről szívesebben veszem, ha úgy jön elébem akkor is, örömmel nyujtja felém a kezét és „tanító úr" helyett csak Jóskának szólít, (ha azelőtt az voltam neki). — Lehet, hogy ezt néha föltűnően teszi, mintegy fennhirdetve, hogy azért nekem csak az vagy, hiába tanultál. Lehet az is, hogy néha mások előtt igyekszik „fölvágni" vele. Lássák hogy barátja vagyok, de mennyivel lettem én kevesebb ezzel? Vajjon mikor teljesítem jobban hivatásomat, ha gorombán leintem, vagy ha kezet fogok vele? Ez legyen-e hát a problémám? Azért jövök-e le falura mint tanító, hogy megmutassam nekik, hogy más vagyok, elhagytam őket, vagy azért, hogy vezetőjükké, irányítójukká szegődjek? — Ne féljen egy tanító, vagy tisztviselő sem attól, hogy aláássa a tekintélyét, ha „te"-nek szólítja közülük valamelyiket, csak ez a te-tu ne a boroskancsó, vagy kártya mellett szülessen (mert erre is van példa). A tudást megérzik a falusi emberek, a jószándékot, alkotó szándékot is és nem lenéznek, hanem becsülnek érte.

S ha jól meggondoljuk nem is olyan kicsinyes dolgok ezek a társadalom, de a tanítóság szemszögéből nézve sem. Ha a tanítóság nem vállalja a közösséget azzal a néppel, mely között él, már nem töltheti be hivatását. Élete robot lesz, mint a gyári munkásé. Céljai csak máról-holnapra kitűzött kicsinyes célok, egyéni kedvtelések. Munkáját végzi, mert muszáj, mert ez a kenyere s társadalmi helyzete országos viszonylatot véve tekintetbe anyagi helyzetének függvényévé válik. (Az anyagi kérdés fájó problémája most a tanítóságnak, tudom. Alább ez is szóba kerül, most azonban ettől függetlenül állapíthatjuk meg az előbbieket).

És kulturális magatartása? Az elmondottak talán már erre is fényt vetnek. A vidéki tanító ma alig élhet kultúréletet, mert ha a többség, sőt sok helyen majdnem a teljesség nem él kulturális életet, a lehetőségek is kiapadnak. Alig van közöttük olyan, aki önmaga erejéből is ébren tudja magában tartani a vágyat, aki hosszú évek után is még különbséget tesz a technikai haladás által hozzáférhetővé tett civilizált életforma és kultúrélet között. Legtöbben nagyobb kultúrmegnyilvánulásnak itélnek egy kaszinói alakulógyűlést vagy egy kaszinói estet, ahol egy-két folyóirat hánykodik az asztalokon s éjfélutánig folyik a kártyacsata, mint elbeszélgetni egy-egy estén az ifjúság értelmesebbjeivel. A mai népművelés nagyrészt kényszerűség: egy elveszett este a hétből igen sok népművelő-tanító részére.

Rengeteg példát találhat az, aki igyekszik nyomozni a falu életében kultúrálódási lehetőségek után. A gazdakörök, amelyeknek megindulásakor olyan nagy jelentőséget tulajdonítottak mindenfelé az országban és lázas sietséggel igyekeztek megszervezni, az „úri-

kaszinók" sorsára jutottak. Tessék elmenni és szétnézni milyen munka folyik ott, vagy van-e egyáltalán valami munka? Vajjon kinek a rovására írható ez? Túlzás lenne azt mondani, hogy a tanítóságéra, de neki is van benne része.

*

Talán lesznek ezek után olyanok, akik stréber történőnek, vagy jól megfizetettnek ítélnek. Ez ellen csak úgy tudnék védekezni, ha elhívnám őket, hogy megismerjenek. De talán lesznek így is, akik elhiszik, hogy egy szót se írok le sugalmazásra, vagy parancsra. Nem mondom, hogy a tanítóságnak nincs mit kívánnia a társadalomtól, sőt alábbiakban éppen erre szeretnék még rámutatni.

A világháború utáni, de különösen a harmincas évek állástalan világa sok mindent megmagyarázhatna a tanítóság mostani magatartásából. Mindannyian átéltük (lehet, hogy nekem még nagyobb rész jutott belőle mint igen sokaknak). Akkor tülekedés volt a legkisebb állásért is, ma nagy a tanítóhiány. Konjunkturális kérdés, háborús kérdés. „A tanító munkája nincs megfizetve" mindenütt ez áll a tanító előtt előtérben. Micsoda merész fantázia — látom sokak ajkán a szót — éppen most fordulni a tanítósághoz ilyen cikkekkel! Nem nézhetek keresztül ezeken a kérdéseken, de nem is fogadhatom el egyik kollega kijelentését: „azért a fizetésért megdolgozik a tanítóság!" Vagy hogy magára vessenek a tanfelügyelők, meg a kultuszminisztérium, ha nem mennek tanítói pályára s akik mennek a tehetségtelenek, akiktől semmit sem várhatunk, akik még jobban aláássák a tanítóság tekintélyét és munkájának eredményét. Ezekről nem vitatkozom itt, mert erre nem illetékes hely, vagy legalábbis nem illetékes alkalom ez. Ne feledjük azonban, hogy koránt sem ilyen egyszerű és merev ez a kérdés. Nem a tanfelügyelők, nem is a kultuszminisztérium sinyli meg a tanítói hivatástudat ilyenfokú süllyedését. Lehet, hogy igaza van annak a tanítónak, aki egyéni szempontból panaszkodik, hogy alig bir megélni. Nehéz időket élünk s azonfelül a tisztviselőkre az áremelkedések különösképpen súlyosan hatnak. Sok mindenben igazat adhatunk a panaszkodó tanítónak, de vajjon kin ütünk, vajjon kinek a jövőjét tesszük tönkre, ha minden értéket veszni hagyunk a munkánkból? Magunkat ütjük elsősorban, mert veszni hagyjuk legértékesebb énünket, a jövő hitét lelkünkből, veszni hagyjuk a legnemesebb eszményt, a nevelési célt, — a népet büntetjük, mert elzárjuk előtte a lehetőséget az emelkedésre — és a nemzeten ütünk, mert megtagadjuk a nemzet jövőjét, a gyermeket, a leendő új magyarságot.

Aki ismeri a magyar tanítóságot, az azt is tudja, hogy minden ténymegállapítás, külső látszat és cselekedetek ellenére a tanítóságban megvannak azok az erők, melyek újjászületéséhez kellenek. Ha nem lennének, reménytelen lenne minden kisérlet, hogy megteremtsük. Sőt a vágy is él a lelkében valami nagyszerű erőfeszítés után, csak a kellő hit és megmozdulás hiányzik. Csak az egymásratalálás hiányzik.

Nagy dologra kell vágyni mindenkinek élete végéig és ez soha senkinek nem sikerült még csak úgy, ha külső segítség nélkül önmagától akarta.

Válságban vagyunk? — Ne nyugodjunk bele. Ne higyjük el, hogy mind csak azért van, mert nem fizetik meg a munkánkat.

Több ezer tanító él csak az alföldön is. Érezzük meg, hogy ez hatalmas erő. — Ha összefog.

Csodát művelhet. — Ha összefog.

Kulturális és társadalmi téren az alföldi nép, de az egész ország népének jövőjét ő veheti kezébe. Ő irányíthatja. Csak akarni kell. Hinni kell a nemzetben, a népben, a kultúrában. *A hibák nem mai eredetűek. A mai válság csak kirívóbbakká, könnyebben felismerhetőbbekké tette őket.* — Az anyagiak? Én hiszem, hogy rendezni fogják azt, de a tanítóság hivatástudata különálló ettől. Harcolni lehet és kell a méltányos életnivóért, de keményebb harc kell önmagunk reformjáért.

Kultúrharc lenne ez, amire van mód, lehetőség. Eddig a tanítóságért harcoltak egyesek. Kultúrát igyekeztek teremteni föntről, de kevesen vették észre. A sok-sok magyar faluból kiinduló reform újjá és hatalmassá tehetné a tanítóságot. Kicsinyes vidéki pozícióharcok helyett széles látókörű, igazi kultúráért harcoló emberek lennénk . . .

*

Olyan időkben élünk, amikor minden forr körülöttünk. Amikor értékek vesznek és értékek teremnek, mikor úgyis fordulni kell a világnak: Talán most lenne legjobb kezdeni!

Seres József.

Az iskolai adminisztrációról.

Nyitott kapukat döngetnék, ha bizonyítani akarnám, hogy az iskolák két, szorosan össze nem függő részre oszlanak. Az iskola elsősorban nevelő és tanító intézet, mint ilyen a zsenge emberi lélek formálója, célja pedig az egyházi és állami szempontok figyelembevételével a harmonikus összegyéniség kialakítása. Sajnálatos, de szükségszerű, hogy az iskola növendékei előmenetelét és erkölcsi magaviseletét elbírálva, arról bizonyítványt, tehát okmányt adjon ki. Amikor az iskola ezt teszi, akkor már nem tanító és nevelő intézet, hanem hivatal, bizonyítvány-kiállító hatóság. A továbbiakban az iskola e két funkciójának jelölésére az *intézet* és a *hivatal* szavakat fogom használni.

Kétségtelen tény, hogy az intézet és hivatal, bár nem függenek szorosan össze egymással, egymástól teljesen el nem választhatók. Önként adódott tehát az a gyakorlat, hogy az intézet tanárai egyúttal a hivatal tisztviselői is lettek, pedig az intézetnek pedagógusokra, a hivatalnak viszont tisztviselőkre lenne szüksége.

Az intézet pedagógusai nevelő és oktató munkát végeznek. Mint ilyenek egyenrangúak. Élükön az igazgató áll, akinek a legfontosabb feladata az, hogy az intézet egységes pedagógiai jellegét biztosítsa. Éppen ezért csak heti két-nyolc órában tanít, hogy annál több időt fordíthasson a hospitálásokra. Heti pár órája biztosítja, hogy állandóan közvetlen kapcsolatban maradjon a tanítással. Látogatásairól állandó naplót vezet, észrevételeit teljes egészükben közli az érde-

kelt szaktanárokkal. Megfigyeli a növendékek egy-egy órán való viselkedését is.

A tanár munkája mindig ugyanazt a szkémát mutatja. Heti kötelező 18 órája van, ami a valóságban ennek másfélszerese, vagy írásbeli tárgyat tanító tanár esetében sokszor kétszerese. Minden tanítási óra három külön elfoglaltságot jelent a tanár számára. Jelenti először az órára való előkészületet, a tanítandó anyagnak és a megtanítás módjának tudatosítását saját lelkében, másodszor a tanítási óránák megtartását és harmadszor az óra tanulságainak levonását és rögzítését. Ehhez heti óraszámának legalább másfélszerese szükséges. Azt nem kell külön magyaráznom, hogy az írásbeli tárgyak tanárai részéről a tanítás utáni dolgozatjavítás még komolyabb és még elmélyedőbb munkát kíván mint a dolgozatírásra való előkészület. A szertárak állódékának nyilvántartása, gondozása és gyarapítása szintén a tanár föladata. Ezeken az elfoglaltságokon túl kötelessége még a tanárnak az is, hogy magát tárgyában állandóan képezze, amire természetesen csak szabadidejében ér rá. (A fentiekből nyilvánvaló, hogy a tanár csak látszólagosan dolgozik kevesebbet, mint a kötött munkaidejű tisztviselő).

A hivatal munkája nem oly egységes, mint az intézeté. Több részre oszlik, amelyből az oroszlánrész az igazgatót illeti meg. Az igazgató a hivatalnak a vezetője és egyben első számú tisztviselője is, az iskola jogi képviselője és reprezentánsa, felelős számadó, anyagkezelő és házgondnok egyszemélyben. Hivatali elfoglaltsága teljes mértékben leköti és nem marad ideje arra, hogy az intézetnek is igazgatója legyen, holott elsősorban ez lenne a föladata. Munkája már korán reggel kezdődik. Ellenőrző körútja során felügyel az épület tisztaságára és a növendékek viselkedési módjára, téli időben a fűtésre és tüzelőmennyiségre is. Állandóan figyelemmel kiséri az épület és felszerelések állapotát, hogy idejében téve jelentést, nagyobb kár keletkezését megakadályozza. Alig végezte be napi ellenőrzőszemléjét, a hivatalhoz érkezett rendeleteket, illetőleg leveleket veszi át. A rendeletek többsége rendszerint különféle kimutatás készítését, valamint kisérőiratot, a levelekre való válasz pedig komoly munkát és utánjárást követel. Hozzákezdeni már nincs ideje az igazgatónak, mert legfeljebb a kapott anyag áttanulmányozására futotta ideje. Most a tanulók jönnek ügyes-bajos dolgaik előadására, igazolványok vagy egyéb iratok kiállításának kérésére. Közben az igazgató a szülőket is fogadja és végül egy óra tájban jut hozzá félbehagyott munkája folytatásához. A napi elfoglaltság mellett kell időt találnia az anyag- és pénzszámadás kezelésére, valamint leltározásra is. Ez utóbbiak olyan bonyolultak, hogy egy munkaerőt napi két-három órában tudnak foglalkoztatni. Magától értetődik, hogy az ennyire túlterhelt igazgató nem képes arra, hogy intézetének komoly és minden körülménnyel tisztában levő vezetője lehessen; ha enged a pedagógiai követelménynek, minden bizonnyal rossz hivatalfőnökké válik.

Az igazgató segítőtársa hivatali munkájában az irodai segéderő, aki a tanárok köréből kerül ki. Őrá hárul a munkának elsősorban az a része, amelyet egyéb hivatalokban a gépírókisasszony vé-

gez. Ugyanő végzi az iktatást, postázást, figyelemmel kiséri a határidő-naplót és kezeli az irattárt, amelynek iktatószáma ma egy közepes létszámú iskolában eléri és meghaladja az évi ezret. Munkája minden reggel nyolc órakor kezdődik, amelyet itt-ott szakít meg tanítási óra. Órái rendszerint eredménytelenek maradnak, mert egy egészen más és sok gondot okozó gondolatkör foglalkoztatja, melyet egy órára el kell ugyan felejtenie, de nem küszöbölheti ki annak tudatát, hogy félbeszakított munkáját óra után folytatnia kell. Így órája lélektanilag akaratlanul is olyan intervallumot jelent számára, mely egy munka végzésében megakadályozta. Természetes, hogy e miatt — esetleg csak tudat alatt — hivatali elfoglaltsága fogja jelenteni számára a főfoglalkozást. Órájára fáradtan megy be, mert órája előtt nem volt 10 perces szünete és arra sem volt ideje komoly irodai munkája alatt, hogy előző nap készített óravázlatát a tanterembe való belépés előtt mégegyszer átgondolja. Órája bizonytalanul, fáradtan indul és csak az irodai ügyek okozta lelki depresszió szünése arányában válik élénkebbé. A tanárnak a lakásától az iskoláig tartó útja és 10 perces szünete elegendő ahhoz, hogy érzésvilága az iskolához alakuljon, elfelejtse házi és egyéb gondjait és az osztályba már mint nevelő lépjen be. Az irodai segéderő egyik percről a másikra kerül egészen más érzésvilágot kívánó környezetbe.

Az adminisztráció másik áldozata a tanári értekezletek jegyzője, aki az értekezleteken elhangzottakat írásban rögzíti, fogalmazványát jóváhagyásra beterjeszti, majd letisztázva benyujtja.

A harmadik pedagógust a tandíjkezelés bonyolult mestersége köti le. Hihetetlenül nagy és felelősségteljes munkával készíti elő a tandíjértekezleteket, sok igen terjedelmes kimutatást készít és az év folyamán háromszor számol el hivatalosan. Hivatala a tanév egész folyamán nagy munkát ró reá.

Foglalkoztatja végül a hivatal az osztályfőnököket is. Ezekre hárul az osztály- és anyakönyvek elkészítése, a bizonyítványok írása, személyi lapok vezetése és tanulmányi és fegyelmi értekezletek alkalmával különféle statisztikák készítése.

Gondoljuk el most, hogyan készül fel a tanár hivatali kötelességei ellátására? Bármint vizsgáljuk is, azt kell látnunk, hogy tanárjelöltjeink kizárólagosan csak intézeti tanári kiképzést kapnak és maguk vannak legjobban meglepődve, amikor az intézetben hivatalt is találnak, amelynek rendszerint olyan mértékben válnak tisztviselőivé, hogy intézeti munkájuk látja kárát.

Igazgató tíz évi tanári szolgálat után lehet a tanár. Ennek az időnek elegendőnek kell lenni arra, hogy a hivatal vezetéséhez szükséges jártasságot megszerezze.

Irodai segéderő bármelyik tanár lehet. A gyakorlat azt mutatja, hogy kellő vezetés mellett két esztendő kell a kiképzésére.

Az értekezletek jegyzője rendszerint a testület legfiatalabb tagja és átlag egy-két éven belül változik. Mire mesterségébe beletanul, már át is adja másnak hivatalát.

Az osztályfőnök nehéz és szép intézeti feladata szoros kapcsolatot mutat hivatali kötelességével. Órája ugyan hivatali munkával,

a mulasztások igazolásával és a későnjövők kikérdezésével kezdődik, de ez megannyi alkalmat nyujt a nevelői szempontok kidomborítására. Adminisztrációs munkájára különösebben előkészülnie nem kell, irásbeli munkája kész nyomtatvány-ürlapok kitöltéséből áll.

Az intézet és hivatal munkáját összehasonlítva meg kell látnunk, hogy az intézet munkája művészi természetű, mert élő anyagot formál; a hivatal munkája egyszerű adminisztratív munka, anyaga a porosodó akta és semmi művészi szépet nem rejt magában. Mind a két munkát ugyanazok a tanárok látják el, akik csak intézeti képzést kaptak és akiknek a lelkétől a hivatali munka teljesen idegen. Dicséretére legyen mondva a magyar tanárságnak, mindkét munkát egyforma becsületességgel és lelkiismeretességgel látja el.

Tekintettel azonban arra, hogy intézet és hivatal munkája olyannyira különböző egyéniségeket követel, Olaszország és részben a hazai ipariskolák példáján elindulva, mi is különválaszthatnánk a kettőt. Egy igazgatói titkár kinevezésével visszaadhatnánk az igazgatót és a tanárt az intézetnek, amely ezzel a ténnyel többet nyerne, mint azt ma egyáltalán elképzelhetnők.

A titkár kinevezése pénzügyi változást csak a takarékosság mérlegén eredményezne. Az igazgató és irodai segéderő ma csekély heti óraszámban tanít. Titkár alkalmazása esetén az igazgató és az irodai segéderő együttes heti óraszámát nyugodtan heti 18 órában állapithatjuk meg. Ez éppen egy tanár teljes heti óraszáma, amelyet kezdőfokon a IX. fiz. oszt. 3. fokozatával dotálunk. A titkár munkaideje heti 36 órát tenne ki és kezdőfokon csak a XI. fiz. oszt. 3. fokozatával kellene dotálnunk. Ezek után nagyon meggondolandó, hogy érdemes-e a sokkal drágább tanárral végeztetni azt a munkát, amelyet egy érettségizettek státusába tartozó éppoly jól el tud végezni?

Bizonyára feltünt, hogy az igazgatónak és az irodai segéderőnek a titkár mellett is kivánok órakedvezményt biztosítani, de mint említettem, az intézet és hivatal mégsem választható el egymástól tökéletesen, az intézet igazgatója a titkárnak felettese kell legyen, a volt irodai segéderőnek pedig igazgatóhelyettesi minőségben és az órakedvezményben biztosított idő tartamában részt kell vennie az igazgató és az iroda munkájában annál is inkább, hogy az esetleges igazgatói kinevezés esetén feladatával tisztában lehessen. Ebből a célból ajánlatos lenne, hogy az igazgatóhelyettesek lehetőleg három évenként váltogassák egymást.

A titkár kinevezése megszabadítaná terhes munkájától a tandíjkezelő tanárt is, akinek a munkája még a legtávolabbról sincs összefüggésben a tanári hivatással. Havonta tartott értekezleten beszámolna munkásságáról, bemutatná az érkezett hivatalos iratokat és ismertetné elintézésük módját.

Titkároknak természetesen legalkalmasabbak lennének a kereskedelmi középiskola végzett tanulói, de hiszem, hogy a gimnáziumi érettségi bizonyítvánnyal rendelkezők is beválnának. A titkárok képzése valamelyik főigazgatóság vezetése alatt álló előkészítő tan-

folyamon történhetnék, a tanfolyamot viszont egy évi irodai gyakorlat követhetné.

Szándékosan nem beszéltem az új intézménnyel kapcsolatban az osztályfőnökökről. Ezek ügyköre nem igényel változást. Elfoglaltságuk nincs időhöz kötve, az anyakönyvek és mulasztási napló vezetése, valamint az osztályfőnöki jelentések elkészítése viszont elsőrendű alkalmat szolgáltatnak növendékeik minél alaposabb megismerésére.

Térjünk át most annak megvizsgálására, hogy az intézet tanára jelenleg milyen javadalmazásban részesül hivatali munkájáért.

Az igazgató magasabb fizetési osztályba nyer kinevezést. Az osztályfőnök osztályfőnöki díjban, a tandíjkezelő pedig jutalékban részesül. Az irodai segéderőnek órakedvezménye van, a jegyző munkájáért semmit sem kap. Lássuk ezt a két utóbbit. Az irodai segéderőnek heti 9 órája van 18 helyett. Kedvezménye merőben látszólagos. A valóságban ennyivel is több időt tölt az irodában. Heti munkaideje, beleszámítva a tanítást és irodai munkálatot, legkevesebb 30 óra, de inkább 36, munkatorlódás esetén természetesen ennél is több. Mármost az a kérdés, hogyan lehetséges az, hogy míg a többi tanár munkaideje heti 18, illetőleg legmagasabb 24 órában meg van állapítva, az irodai segéderőnél senki sem kérdi, hogy annak mennyi a kötelező heti munkaideje? Lehetetlen helyzet az, hogy az a tanár, aki csak tanít, heti 18 órájáért ugyanazt a díjazást kapja, mint az irodai segéderő, aki, minthogy munkaideje nincs megállapítva, sokszor heti 36 órát dolgozik csak az iskolában, nem számítva az otthoni előkészületre és továbbképzésre fordított munkaidőt. A többi tanár az iskolai szünetnapokat fel tudja használni, az irodai segéderőnek azonban még a nyári szünete sincs biztosítva, sem annak tartama meghatározva. Az irodai segéderőt nem önként vállalt többletmunkája miatt anyagi károsodás is éri, mert osztályfőnöki megbízásban nem részesülhetvén az azzal járó díjazástól elesik. A folyó tanévben anyagi károsodása komoly méreteket ölt. Az irodai segéderő, aki heti 36 és ennél több órában dolgozik szorgalmi időben éppen úgy, mint azon kívül, nem fog vagy csak kis mértékben fog részesedni a heti 18 órán felül adott órák számára rendszeresített óradíjban. Kötelező óraszáma 9, tehát nála a 9 órán felüli órákat kell díjazni ugyan, de óraszáma a kilencet vagy nem, vagy csak egy-két órával haladja meg. Igy vagy nem, vagy csak egy-két óra után részesül óradíjban. Bármily magas heti óraszámban tanítsanak az intézet tanárai, munkaidőben az irodai segéderő mögött maradnak, mégis ők jutnak jobb anyagi helyzetbe. Azt, hogy ez a tény milyen érzéseket vált ki az irodai segéderőben, nem kell magyaráznom.

A jegyző díjazását nézve meg kell állapítanunk, hogy sem anyagi jutalomban, sem erkölcsi elismerésben nem részesül.

Tekintettel arra, hogy az iskola intézetből és hivatalból áll, a fenti indokok alapján szükséges a kettő különválasztása a következő szempontok figyelembevételével:

1. Az intézet vezetője az igazgató, aki a tanulmányi ügyek vezetője, a tanárok és növendékek felügyelője, az alája rendelt titkár

ellenőre, az épület gondnoka, felelős számadó és az intézet jogi képviselője. Az iroda munkálataiban a tanulmányi ügyek erejéig vesz részt (például: tantárgyfelosztás, órarend készítése, pedagógiai vonatkozású rendeletek végrehajtása).

2. A hivatal vezetője a titkár, átveszi, iktatja és elintézi a hivatalhoz érkező nem pedagógiai vonatkozású rendeleteket és azokat, valamint elintézésük módját havonta tartott értekezleten a tanári testülettel közli. Az igazgatónak mindenben alárendelt segítőtársa és teljes jogú anyagkezelő. Vezeti a leltári naplót, kezeli a tandíjat is olyan módon, ahogy azt eddig a tandíjkezelő tanár tette.

3. Az osztályfőnökök intézménye változtatást semmiben sem igényel, adminisztrációs munkájuk háttérbe szorul a vele járó pedagógiai haszon mellett.

Amint láttuk, iskolánk ügyvitelében szükség van reformra, éppen ezért a következő javaslatot szeretném az illetékesek elé terjeszteni:

1. *Kívánatos az iskola hivatalának vezetésére nem pedagógiai képzettségű titkár kinevezése.*

2. Míg ilyenek kinevezésére sor nem kerül, *égetően szükséges és sürgős az irodai segéderők munkaidejének pontos megállapítása.* Méltányos lenne, ha ezek a heti 18 (9 tanítási és 9 irodai) órán túl teljesített munkájukért óradíjat kapnának.

3. *A tanári értekezletek jegyzőjét* terhes munkájáért *heti két órai óradíjban kellene részesíteni.*

Abban a reményben zárom soraimat, hogy az itt említett tervek valóra válnak. Mindnyájan érezzük és tudjuk, hogy iskoláinkban — különféle okok miatt — a pedagógiai és didaktikai, de főleg az utóbbi szempontok mindjobban elsikkadnak. Túl van terhelve tanár és tanuló egyaránt. Adjuk vissza egyelőre a tanárt hivatásának. Legalább a tanár ne végezzen félmunkát, legalább ő ne adjon akaratlanul is rossz példát növendékeinek. Ha szabadul az adminisztrációtól, hiszem, nem fog félmunkát végezni. A kitűzött célok eléréséért folytatott küzdelemhez kérem igen tisztelt kartársaimnak és a Délmagyarországi Nevelők Egyesületének a támogatását. Ne szűnjünk meg soha problémáinkat feltárni — természetesen nem a panaszkodás hangján, mely visszataszító, hanem — a komoly meggyőződés hangján.

Hogyan várhatnánk segítséget, ha nem mondanánk meg, hogy miben szorulunk segítségre?!

Lakner Károly.

A beszédhibák megelőzése és elhárítása a családban.

A művelt világ egészségügye mindinkább a megelőzés kifejlesztésére törekszik, azért a gyermeki beszéd fejlődésénél is elsősorban a megelőzésre kell nagy gondot fordítani. A gyermeki beszédnek lehetnek hibái, érhetik veszélyek és bántalmak, gördülhetnek útjába olyan akadályok, amelyek beszédhibákat eredményeznek. A beszédhibák megelőzése pedig igen fontos nevelési feladat, mert a beszédzavar súlyosan megkárosíthatja a gyermek értelmi, érzelmi, akarati és társadalmi életét.

Nagyon ajánlatos a gyermeket korán születésétől kezdve állandó orvosi felügyelet alatt tartani. Így az orvos felismerheti például az angolkórt, hamarább kezdheti meg a gyógyítást, tehát az eredmény is jobb és gyorsabb lesz. Az angolkóros gyermek pedig ahogy későn kezd járni, később fogzik, ugyanúgy később kezd beszélni is.

Beszédzavar áll be, ha a beszédszervek valamelyike nem rendes fejlődésű. Ha a gyermek farkastorkú, vagyis ha a szájpadlásán látható a rendestől való eltérés, orvosnak kell megmutatni s ő majd megadja az utasítást, hogy melyik szakorvoshoz forduljanak a szülők. Csecsemőkorban ez a baj műtéttel igen jól javítható. Ugyancsak szakorvoshoz kell fordulni akkor is, ha az orrban vagy a lágy szájpadon van valami beteges képlet. Ha a csecsemő tátott szájjal alszik és erősen nyálzik, jelentsük a háziorvosnak. A nyulajk műtéttel megjavítható és megjavítandó, mert az egyes hangok, főként a magánhangzók képzésénél az ajkak hangmódosító szerepe igen nagy fontosságú. A gége kényes hangadó szerv, betegsége, hurutja fátyolozott, suttogó beszédet eredményez. Arra is vigyázni kell, hogy a kicsi túl ne erőltesse hangszálait sok sírással.

A helyes beszéd alapja az ideges feszültségtől mentes, nyugodt, derűs légkör és a helyes lélekzetvétel. Lényeges tehát, hogy a gyermeket örömben fürdessük, hibáiért ne szidjuk, mindig nyugodtan és főként vidáman bánjunk vele. Különösen káros a hibásan beszélő gyermeket csúfolni, korholni, mert azzal elbátortalanítjuk és sok esetben beszédgyávaság a következmény.

A tudatos beszéd kezdeti fokán a gyermek rendszerint nagyobb igyekezettel, mint beszédbeli készséggel rendelkezik, vagyis több a mondanivalója, mint annak elmondására való gyakorlottsága. Mivel tehát az igyekezet és beszédképesség még nincs egymással kellő arányban, azért e kettő gyakran összeütközik egymással és különféle beszédzavar tünetei lépnek fel.

E beszédzavarokat úgy előzhetjük meg, ha a gyermeket már kezdettől fogva mérsékelt ütemű beszédre szoktatjuk és ilyen példákkal szolgálunk is neki. Tehát ne késztessük sohasem élénkebb ütemű beszédre, ellenkezőleg, jó példánkkal, bátorítással és biztatással szoktassuk arra, hogy ne beszéljen gyorsan. Szoktassuk rá, hogy a beszéd megkezdése előtt vegyen mély lélekzetet és belégzés közben ne hagyjuk beszélni.

A gyermek első beszédbeli ingereit a családban szerzi látás, főként hallás útján. Hallóképessége azonban csak fokozatosan fejlődik, első hallási benyomásai még megbízhatatlanok, hibásak, tehát hangutánzásai sem lehetnek kifogástalanok. Az apró emberke gyakran tisztátalanul ejti ki az egyes nehezebben megfigyelhető, főként hátul képzett hangokat, vagy felcserélt hangokat használ, megesik, hogy nyelve renyhén mozog, ügyefogyott a kifejezési készsége, néha beszédgyáva.

Amint a tityegő-totyogó, csetlő-botló pici gyermeket nem nevezhetjük hibás járásúnak, éppen úgy ezt az *élettani pöszebeszédet* sem bélyegezhetjük még beszédhibának. De, ha avatatlanul járunk el ebben az időben, akkor állandósulhat és már beszédhiba bizony a neve. A családi nevelőknek tehát már korán fel kell ismerniök gyermekeik beszédzavarait és érteniök kell azok javításához is, mert az avatatlanság a kis emberke egész életére kiható súlyos károkat okozhat. Ellenben egy kis szakismerettel legtöbbször egész könnyedén átsegíthető az apróság a beszédhibákon.

Ha a gyermek egy-egy hangot hibásan vagy tisztátalanul ejt, az illető hang többszöri előhangoztatásával néha oly meglepően jó eredmény érhető el, hogy teljesen felesleges minden további próbálgatás. Néha azonban nem sikerül ilyen könnyen a hibás hang kijavítása. Ilyenkor az a főszabály, hogy a gyermek ne is tudjon a beszédhibájáról, arra ne figyelmeztessük, érte ne korholjuk és gúnyoljuk, főként pedig azt ne vegye észre, hogy beszélni tanítják. Úgy járunk el ilyenkor, hogy mesélés közben kérdéseket teszünk fel neki s a feleletében azokat a hangokat szerepeltetjük, amelyeket hibásan szokott ejteni. Ezeket mi mindig jól érzékeltetve ejtsük ki, hogy fülével, szemével jól megfigyelhessen mindent. Igen jó e célra a képeskönyv, mulattató versikék és mondások betanítása.

Ha a gyermek már nagyobbacska és négy éves korán túl is még mindig hibásan ejt egy-egy hangot, akkor már figyelmeztetni lehet a hibájára és ilyenkor úgy segítünk, hogy a hibásan ejtett hang képzését bemutatjuk neki. Felhívjuk a figyelmét ilyenkor a nyelv állására és mozgására, esetleg a tükröt is segítségül vehetjük, hogy a gyermek magát ellenőrizhesse. Ha sikerült a javítás, akkor a kijavított hangot begyakoroljuk olyan szavak mondatásával, amelyeknél az illető hang egyszer a szó elején, máskor a végén vagy közepén van. Itt tehát már lehet tudatos beszédhiba javításról szó, azonban ez nem fajulhat el fárasztó gyakorlatozássá, hanem derűsen, főként pedig egészen rövid idő alatt, egy-két percen belül történjék meg. Ha pedig ezeket a gyakorlatokat nem tudjuk játékosan, derűsen végeztetni, ha a gyermek azt tehernek érzi és húzódozva vagy talán sírva végzi, hagyjunk fel azonnal az igyekezettel, mert többet ártunk, mint használunk. Ez az élettani pöszebeszéd, ha a gyermek jó beszédpéldát hall, magától is megjavul, legfeljebb kissé tovább tart, mint rendes körülmények között tartani szokott.

Ha azonban a környezet kedveskedve átveszi a baba önkényes hangalkotásait és nyelvtani kicsapongásait, akkor az élettani pöszebeszéd állandóvá válik és ezt már *működéses pöszebeszéd* néven említik a szakemberek. Az ilyen pöszén kerül az iskolába is, ahol tár-

sainak gúnytárgya és céltáblája lesz, ami sok keserűséget és kiszámíthatatlan bajokat okozhat. Bármilyen aranyos is a kis apróság az ő sajátos élettani pöszebeszédével, azért mi ne beszéljünk vele az ő nyelvén, hanem nyelvtanilag mindig kifogástalan példát adjunk.

Legsúlyosabb beszédhiba a dadogás, melynek kezelése nagy szakértelmet és állandóan erős lelki ráhatást igényel. Azt gondolom, úgy tudom legmeggyőzőbben érzékeltetni e kérdés súlyosságát, ha egy személyes élményemet írom le.

Egy alkalommal úgynevezett dadogó szakértekezleten voltam, melyen legkiválóbb ideggyógyász tanáraink és gyógypedagógusaink vitatták meg ezt a nehéz kérdést. Egy fiatalember is szót kért. Felszólalásának ez volt a magja:

— Mint e kérdés szenvedő hőse, én tudom legjobban, micsoda átok üli meg a dadogó gyermek lelkét. Szüleimtől örökké ezt hallottam: Ne dadogj! Már megint dadogsz? Tanítóim, tanáraim között sem volt senki, aki szakszerűen tudott volna velem bánni. Az egyik türelmetlen volt, a másik ideges lett, ha felelésemre került sor. Volt, aki szélhámosnak nevezett, mert szerinte, így akarom leplezni lustaságomat. De még ennél is jobban fájt az, amikor dadogásom miatt ostobának tartottak. Mindegyiktől megkaptam a kínos figyelmeztetést: Ne dadogj!

— Sorra jártam az összes dadogó iskolákat, de ez alig használt, mert amikor hazajöttem az óráról, máris azt kívánták otthon, hogy ne dadogjak. Pajtásaim, iskolatársaim sokszor gúnyoltak. Fellázadtam, verekedtem s ezzel még elviselhetetlenebbé tettem sorsomat Meghasonlottam környezetem minden tagjával, elzárkóztam mindenkitől, csak a magányt kerestem. Végül felcsaptam Demosthenes tanítványának s addig gyakoroltam magányos kóborlásaimban a folyékony beszédet, míg végre erős akarattal sikerült megszabadulnom súlyos beszédhibámtól.

— Érettségiztem. A jogot is elvégeztem. Jó állásomban megelégedett vagyok, de boldog csak akkor leszek, ha e felszólalásommal én is enyhíthetek a szegény dadogó gyermek lelki gyötrelmein.

Mindenkit mélyen megindított ez a felszólalás. A szakemberekben az a gondolat támadt, mennyivel könnyebb lenne e kérdés megoldása, ha mindenkiben ilyen erős lélek lakoznék. Mert a dadogás kezelése bő tapasztalaton, vagy szakértelmen kívül, a dadogó gyermek önbizalmának és akaraterejének felszítását is megkívánja. A dadogó gyermek rendszerint érzékeny, ingerlékeny, többnyire gyenge idegzetű. Mi rendes idegzetű, fegyelmezett és folyékony beszédű felnőttek is akárhányszor dadogni kezdünk, ha valami váratlan, nagy izgalom ér.

Ahogy az első tipegő lépéseknél csetlik-botlik a baba, a beszéd kezdésnél is különféle botlások jelentkeznek. Ez az élettani folyamat a korral jár és a korral legtöbb esetben magától meg is szűnik Csak mi magunk ne csináljunk belőle nagy hű-hót! Ne utánozzuk a dadogó gyermeket, hanem mindig nyugodt hangon beszéljünk vele. Teremtsünk nyugodt légkört az apróság köré s ha a kicsike felindult, ne őt beszéltessük, hanem mi beszéljünk vele nyugodtan, őt nagyon érdeklő kérdésekről. Soha ne csúfoljuk a dadogásért, kine-

vetni sem szabad, megfenyegetni mégkevésbbé. Legveszedelmesebb az, ha haragosan rákiabálunk. *Ki ne ejtsük a szánkon e gyilkos parancsot: Ne dadogj!* Ezzel megöljük a gyermekben a bátorságot. Már pedig, ha beszédtől való félelem jelentkezik, ritkábban fog érdeklődni, kérdezősködése mindig szűkebb körre szorítkozik s így visszamarad értelmi fejlődésében.

Dadogó gyermeknél a szakorvosi vizsgálat nem maradhat el, mert a dadogás háttere, előidéző oka sok esetben orvosi vonatkozású. Nem elég tehát a dadogó gyermeket gyógypedagógus kezébe adni; a gyógypedagógus tanítását szakorvosi vizsgálatnak, esetleg huzamosabb orvosi kezelésnek kell megelőznie. A gyógypedagógus csak „tüneti kezelést" végez s gyakorlati tanácsokat ad, de a dadogás okának megszüntetése legtöbb esetben orvosi feladat.

A dadogó gyermeket ne rohanjuk meg kérdéseink zuhatagával. Főként hirtelen megszólítással ne kényszerítsük felelésre. Nyugodt, barátságos hangon beszéljünk vele s úgy adjuk fel kérdéseinket, hogy röviden, egy-két szóval felelhessen. Türelmesen hallgassuk meg s ne javítgassuk folyton a beszédét, hanem viselkedjünk úgy, mintha a hibát észre sem vennénk.

Ha a dadogó gyermeket gyógypedagógus tanítja folyékony beszédre, a szülők ne várjanak gyors eredményt. A dadogás gyógyítása nem könnyű feladat, gyakran csak hosszú hónapok szakszerű kezelése után jelentkezik a javulás. Sokszor biztató javulás után hirtelen visszaesés jelentkezik. Ilyenkor viselkedjenek a szülők legóvatosabban, ne mutassák megdöbbenésüket vagy kétségbeesésüket. Viszont, ha némi javulás mutatkozik, ne fukarkodjanak a dicsérettel. A gyógyuló dadogóval pedig továbbra is természetes nyugodtsággal kell bánni s hibáira nem szabad ingerülten figyelmeztetni. Akkor mondható gyógyultnak a dadogó, ha ezek a néha felbukkanó zavarok nem keltenek benne többé beszédfélelmet.

A gyermekkori dadogás gyakran még haszonnal is jár. Megfontolttá, egyenes beszédűvé teszi az embert. Aki kiskorában dadogott, megszokta, hogy előbb jól megrágja, amit mond, számol a következményekkel és ritkán szólja el magát. Sokat gondolkodik, figyelmesen szemlélődik, tartalmas emberré válik. A szülők és a nevelők megfelelő viselkedésén mulik tehát, hogy a dadogó gyermek értelmes emberré váljék.

Hajós Elemér.

IRODALOM.

Farkas Gyula, A magyar szellem felszabadulása. (Irodalomtörténetírásunk fejlődésrajza). Stádium. 309 old.

Farkas Gyula könyvének egyik legnagyobb érdeme, hogy a szubjektív értékelések és értelmezések mai idejében tárgyilagos képet igyekszik rajzolni a magyar irodalomtörténetírás fejlődéséről. Ennek a fejlődésnek kérdése nem szakkérdés csak, hanem nagyon is belevág egész szellemi életünk kérdés-tömegébe. Bizonyára ezt akarja jelezni a szerző, mikor munkája főcímében a »magyar szellem felszabadulásáról« beszél, noha egyébként »irodalomtörténetünk fejlődésrajzát« akarja nyujtani.

A kérdés most már az, hogy irodalomtörténetírásunk fejlődésrajza ténylegesen azt bizonyítja-e, hogy a magyar szellemnek fel kellett szabadulnia. Mert amennyire bizonyos, hogy irodalomtörténetírásunk (de kritikánk is) idegen mintákon nevelődött, kétségtelen az is, hogy a teremtő magyar szellem lényegében mindig »szabad« volt és a saját belső törvényei szerint hozta meg gyümölcseit. A mai — mondjuk — korszerű irodalomtörténetírás és kritika sokszor szeret a magyar szellem bilincsbevertségére, megcsonkítására és akadályoztatására hivatkozni és szereti azt bizonygatni, hogy idegen szellemen nevelődött kritikusaink még legnagyobbjainkat is arra késztették, (Vörösmartyt, Aranyt), hogy idegen formákba és műfajokba öljék bele sajátos magyar tehetségüket. A »faji lélek«, a misztikus ó-magyarság mai hirdetői szerint a magyar író — tudatosan vagy öntudatlanul — voltakép mást se csinált, mint szabadságharcot vívott és így irodalmunkról buzgón le akarják vakarni az »idegen« kérget, nem gondolva arra, hogy ezzel a törzset is megsértik. Misztikus multba révülésükkel a hamisítatlan és fejlődésre nem szorult magyarságot akarják megidézni, de nyugodtan elmondhatjuk, hogy ez nem tudomány, hanem csak »szellemidézés.«

Farkas Gyula lelkiismeretes tudós, nem szellemidéző, ép azért jobb lett volna megmaradnia a »fejlődésrajz« megjelölésnél. A magyar szellemnek valójában nem felszabadulnia kellett, hanem fejlődnie. A »felszabadulás« feltételezi, hogy valami, ami eredendően jó, kiszabadul bizonyos béklyók alól és visszanyeri eredeti alkatát. Visszatérésről lenne tehát szó — a »szellemidézők« vissza is térnek egy fiktív ó-magyarsághoz és amit művelnek, retrográd fejlődésrajz — de Farkas Gyula »nem tér vissza«, mert nem hiszi el, hogy szellemi életünk fejlődése elfajulást jelent.

Szerves folyamatról van tehát szó, szükségszerű fejlődésről, nem felszabadulásról, bár természetesnek kell találnunk, hogy az a valami, ami alakul és fejlődik, csak nagy szülési fájdalmak árán tud önmagából kimozdulni. Farkas Gyula még Kazinczyt sem tudja elmarasztalni, noha világosan látja, hogy első irodalomtörténeti rendszerezőnk — Toldy Ferenc — az ő idegen mintákon, ízlésen és műfajokon nevelődött szelleménél horgonyzott le és így »németes« beállításban írta meg első irodalomtörténetünket. De amennyire nem volt az ő munkája a magyar szellem tudatos bilincsbeverése (a német romantikából például hasznos indítékokat kapott ősköltészetünk értékelésére), hanem elkerülhetetlen fejlődési foko-

zat, ép annyira nem volt tudatos és termékenyítőbb magyarságú a Toldy utáni élső rendszerezőnek, Beőthynek a munkássága sem, sőt elmondhatjuk, hogy egyoldalú politikai magyarság-szemléletével hamisabb képet festett régi irodalmunkról, mint »idegen« szellemű irodalomtörténetíróink. Pintér Jenő rendszere viszont annyira »jellegtelen« összetézise a Toldy—Gyulai—Beőthy-féle szempontoknak, hogy a »felszabadulás« fokozódásáról itt sem lehet beszélni.

Igazán magyar — azaz modernebb, szellemtörténetibb — irodalomtörténetírást Horváth János munkássága jelent, de itt a részletezésben a szerző már óvatosabbá válik, annyira, hogy a ma, vagy a közelmúlt irodalomtörténetíróiról — Szerb Antalról és Féja Gézáról — már meg sem emlékezik. Pedig a »szolgaság« és a »szabadság« kérdése éppen ebben a két irodalomtörténetíróban áll a legélesebben egymással szemben. Szerb Antal irodalmunkat mindenestül belemártja az európai »izmusok«-ba, Féja Géza viszont »ó-magyarságot« reklamál nemcsak az élő, de halott íróinktól is. Felszabadulásról — joggal — csak ő beszélhet, de csak azért, mert a felszabadítást — elég önkényesen — ő maga végezte el.

Úgy érezzük tehát, hogy Farkas Gyula könyvében a »felszabadulás« értelme problematikus maradt, de fejlődésrajznak igazán nagyvonalú és termékenyítő könyv. Sokat tanulhatunk belőle, de nem csak tárgyi tudást, hanem szellemi magatartást is. Tárgyilagos, alapos és lelkiismeretes könyv és külön érdeme az ízes, élénk és fordulatos nyelve. Úgy gondoljuk, nélkülözhetetlen kalauz annak a kezében, aki írókról, irodalomról írni, vagy tanítani akar.

Vajtai István

Hankiss János, Európa és a magyar irodalom. A honfoglalástól a kiegyezésig. (Singer és Wolfner Irodalmi Intézet kiadása. Budapest, é. n. (1942.) 619 old.)

Hankiss János hatalmas arányú és ritka szempontgazdagságú műve arra a kérdésre akar feleletet adni, milyen belső életközösségi kapcsolat áll fenn a magyar és európai irodalom között. Ezért mindenekelőtt megvizsgálja, mit jelent az *európaiság* s benne a *magyarság*; majd ezek tisztázása után elemzi a szellemi endozmózisnak azt a folyamatát, amely évszázadok óta megfigyelhető a magyar és európai művelődés között. A hivatalos irodalomtudomány nevezhetné a művet összehasonlító forráskutatásnak. Ez a kifejezés azonban csupán megjelölné az író vizsgálódásainak természetét, de korántsem merítené ki a könyv tartalmát és eredményeit. Itt u. i. a magyar irodalom életrajzának tükrében irodalmi hatások és átvételek, eszmék átszívárgása és áttolódása s új talajban sajátosan újszerűvé formálódása tárul fel előttünk. A szerző végigkíséri a magyar irodalom fejlődését és igyekszik az európai művelődés nagy vérkeringésében a magyar eszmék, magyar alkotások vértestecskéit megjelölni. Látjuk az átvett gondolatoknak nemzeti jellegünkhöz való aklimatizálódását, de egyben látjuk a *részesedés* mellett a magyar szellem *részvételét* is az európai szellemközösség kialakításában. A fejezetek címe gyakran szimbólum és kifejezi az illető író vagy korszak belső irányulását: *Egy nagy dráma két felvonása: reformáció és ellenreformáció. A lírai egyéniség feltűnése.* (Balassi B.) *Magyaros barokk* (Pázmány, Zrínyi, Gyöngyösi). *Csöndes vizeken* (Faludi, Gvadányi). *Az ébresztő* (Bes-

senyei). Az irodalomszervező (Kazinczy). Érzés és ízlés (Kármán). Az antik vers csodája (Virág, Berzsenyi). Érzés és jellem (Kölcsey). A magányos küzdő tragédiája (Katona). Az európai eszmény csúcsán (Vörösmarty). Új Tyrtaios és új Simeon (Petőfi, Tompa). A művész (Arany). A lélekbúvár (Kemény). A lélekidomár (Jókai). Az Ember és a Magyar (Madách).

Befejezésül magvas irodalompszichológiai összegezést nyújt a szerző a magyar és európai kultúrtényezők kölcsönhatásáról. Itt derül fény az író céljára és eszközeire: a hungaricum és — a szó el nem koptatott értelmében vett — humánum igényeit hozza harmóniába.

A mű filológiai és irodalomtörténeti értékeinek megállapítása a szakfolyóiratok feladata. Mi csupán arra a maradandó értékű tanulságra akartunk rámutatni, amelyet a könyvből az irodalmi érzék és ízlés alakításához az iskolamester meríthet. **Visy József**

Eöttevényi Olivér, Ferenc Ferdinánd. (Budapest, 1942. A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda kiadása. 392 lap.)

A magyar történelmi életrajzirodalomban hiányt pótol Eöttevényi Olivérnek Ferenc Ferdinándról írt terjedelmes munkája. A nagy gondossággal összegyűjtött adatok, a mindenekfelett álló tárgyilagosság, a nagy tárgyszeretet és lelkiismeretes módszer teszik nagyértékűvé ezt az érdekes művet, mely sok új közlésével, az eddig nem ismert adatok összegyüjtésével, az egyes életrajzi részekhez kapcsolt történelmi és politikai háttér gondos felvázolásával jó szolgálatot tett történetírásunknak.

Eöttevényi Ferenc Ferdinánd életének és politikájának mérlegelésével egyrészt hitelessé teszi előttünk azt a képet, melyet a trónörökösről az egykorúak és a tőle távolabb állók róla annak idején megközelítő helyességgel megrajzoltak, másrészt a higgadt történetíró részrehajlatlan tárgyilagosságával teszi szemléletessé a trónörökös történelmi arcképén a magyarság szemszögéből felvillanó fény és árnyék megoszlását.

Ferenc Ferdinánd korában mindenki tudta, hogy a trónörökös erősen abszolutisztikus felfogású férfiú. Az Ausztria vezetése alatt álló összmonarchia összekovácsolása révén föderalisztikus elgondolásaiban a szláv és román nemzetiségek a magyarságnál sokkal jelentősebb szerepet kaptak volna. Politikai és emberi tragédiája Ferenc Ferdinándnak, hogy éppen annak a szlávságnak a részéről irányzott golyó oltotta ki életét, mellyel a kapcsolatok felvételét annyira óhajtotta. A trónörökös külpolitikai tájékozódásának és közeledésének az oroszok és a délszlávok részéről való teljes félreértése volt a trónörökös életének legnagyobb tragédiája.

Bárki veszi a kezébe Eöttevényinek ezt az érdekes könyvét, mindvégig szinte lebilincselőnek fogja találni a műnek azokat a részeit, melyek Ferenc Ferdinándról, mint az anyai örökségképen kapott tüdőbaja miatt búskomor és szinte örökké gyanakvó emberről, majd mint a magyar garnizonban is szolgáló s velünk megbarátkozni sohasem tudó katonáról, a szerelméért küzdő s e küzdelmében a magyar miniszterelnök támogatásáért is szinte esdő férfiúról, a minta családapáról, a gyönyörű kastélyaiban kertészkedő, sportoló, majd a nagyszenvedélyű vadászról, legfőképen pedig mint katonáról rajzol meg a szerző.

Igen elgondolkodtató annak a hideg, sőt rideg viszonynak a meg-

rajzolása, mely Ferenc József, a mindenható császár és az uralkodásra váró, a hatalmat valósággal sóvárgó Ferenc Ferdinánd, a trónörökös, között feninállott.

Eöttevényi érdekes könyve világosan tárják elénk az 1914—18-iki nagy világháború előzményeit is, melyeknek következménye volt a sarajevói tragédia, annak következményei pedig a világháború s az azt követő szomorúemlékű kényszerbékék.

Ferenc Ferdinánd életének, korának és törekvéseinek a megrajzolásánál Eöttevényi igen nagy forrásanyagot tanulmányozott át, figyelmét semmi sem kerülte el, amit munkája megírásánál fel nem használhatott volna. Ő maga említi bevezetőjében, hogy még több adat is rendelkezésére állhatott volna, ha azok a számára hozzáférhetők lettek volna. A trónörökös meggyilkolása után ugyanis Ferenc József parancsára mindazokat az iratokat, amelyek a trónörökös levelezését, vagy hivatalos jellegű nyilatkozatait foglalták magukba, zár alá helyezték s ezekhez csak attól az időponttól számított 50 év mulva, tehát 1964-ben lesz szabad hozzányúlni.

Eöttevényi munkája világosan állítja elénk az Osztrák-Magyar Monarchia nagyratörő és hatalmas politikai koncepciókat elgondoló trónörökösét. A még feltárandó forrásanyag adhat még sok érdekes részletet és még sok hiányzó anyagot a trónörökös még teljesebb megismeréséhez, azonban már is megnyugodhatunk abban, hogy az Eöttevényi által megrajzolt Ferenc Ferdinánd-portré alapvonásai és színei helyesek és maradandó értékűek.

Firbás Oszkár

Noszlopi László, Emberismeret és emberekkel való bánás. Pantheon kiadás. 247 l.

A modern lélektani kutatás idevágó eredményeit szerző világos, könnyen áttekinthető összefoglalásban nyújtja a művelt nagyközönségnek. S tekintve, hogy ezek az ismeretek valóban »sorstudomány« elemei, nagy érdeklődéssel nyúl a könyv után mindenki, akinek emberekkel van dolga és ismerni szeretné őket. — A könyv első felében a lélektani kutatás ágait és alapfogalmait fejti ki a szerző, majd az élettárs megválasztásának kérdéséről és a házasság művészetéről értekezik, azután az emberkiválogatás és ezzel kapcsolatban az emberismeret esélyeit mérlegeli. Kutatgatja a boldogulás és érvényesülés titkait is, vizsgálgatja a társasélet és a társaságbeli ember lélektanának tényeit. Igy jut el azután a másokra való ráhatás, a nevelés lélektanára, tehát az emberekkel való bánás fejezetéhez. — Noszlopi László óva int attól, hogy ezekben a látszólag mindenki számára könnyen hozzáférhető életkérdésekben felületesen állástfoglaljunk és tudománytalan következtetéseket vonjunk le, könnyelmű jóslásokba bocsátkozzunk. A lélektani kutatásnak nagy körültekintéssel, komoly elmélyedéssel lehet csak ezekhez a kérdésekhez nyúlnia; életbölcseséggel kell megtelnie és elméleti felkészültség mellett jósággal és szeretettel kell az ember és az élet titkait kutatnia. Igy jut el Noszlopi László világos ténymegállapításoktól emberszerető meleg világnézeti értékelésekig, melyek könyvét igazi vezetőfonallá teszik az emberekkel foglalkozók, tehát mindenki számára.

— mm —

Megyer József, Piarista földrajz. Vademecum-füzetek. Kiadja a Szegedi Piarista Diákszövetség. 1943. 30 l.

Érdekes vállalkozás ez a füzet: megrajzolja a kegyesrendi atyák nevelői munkájának földrajzi elterjedését hazánkban, Olaszországban és Spanyolországban. A piarista nevelés kétségtelenül sajátos, külön érték s mindenesetre hatással volt az iskola székhelyének és a környéknek szellemi alakulására. Ezért érdekes megfigyelni, hol működtek és működnek kegyesrendi tanítóatyák, nyomon követni szellemi hatásuknak határait, hiszen azok értékes adalékot jelentenek egész hazai nevelésügyünk történetében. Megyer József avatott írói tolla élvezetes olvasmánnyá teszi ezt a kis seregszemlét, melyet rendje iránti szeretete és a magyar nevelés lelkes fejleszteniakarása hat át. — mm —

Dr. Kemény Gábor, Egy magyar kultúrpedagógus, Nagy László életműve. (Nagy László Könyvtár 9. száma. Budapest, 1943. 239 old.)

»Nem a hőst dicsőítem, hanem a bölcselkedő embert; azt, aki mint gondolkodó keresi a világ benső akaratát, mint feltaláló megteremti az eszközöket az akarat megvalósításához, s aki mint cselekvő végrehajtja ezt az akaratot az így feltalált eszközök segítségével« — írja Shaw. (Ember és felsőbbrendű ember.) Az emberek e kiváló fajából való Nagy László is. Így fogta fel és mutatja meg őt Kemény Gábor az életművén keresztül. A kutatót, amint az eszménykereső pedagógiától eltérve az útmutató pedagógia alapját veti meg. Keresi a gyermek testi és pszichikai fejlődésének minden fokát a fogamzástól a természetes fejlődés határáig, a tehetség megnyilvánulását, a pályaválasztás iskolai irányítását, s keresi a magyar közoktatás demokratikus megszervezésének módját. Az úttörő kutatás Nagy László életművének első szakasza. Aztán eszközöket teremt s valósítja elgondolásaiból azt, amit lehet. A Gyermektanulmányi Kongresszus, a Gyermektanulmányi Társaság, a gyermektanulmányi fiókkörök, a Gyermektanulmányi Múzeum, a Pedagógiai Szeminárium, az Anyák Iskolája, a Szülők Szövetsége, az Új Iskola, Didaktika gyermekfejlődési alapon — a főbb alkotásai, melyekben »a gondolat formát ölt.«

Kemény Gábor beállítja Nagy László munkásságát a magyar kultúra fejlődésvonalába. Apácai, Eötvös József, Schneller mellé sorolja őt, megkeresi a hatásokat, amelyek irányították s amelyek belőle sugároztak; viszonyba állítja a rokon területen dolgozó tudósokkal. Így a könyv a 20. század magyar pedagógiájának történetévé szélesedik. Még tágabb perspektívát kap azáltal, hogy problémáját bekapcsolja a szerző az európai kultúra problémájába. E kultúra válságával foglalkozik a munka egyik legjobb fejezete.

Nagy László munkájának neveléstudományi értékét mérlegelve, Baranyai Erzsébet megállapításából indul ki: »Nagy László elérkezett ugyan átfogó nevelési kérdések tisztázásához, de ebből nem fejlődött ki határozott rendszer.« A rendszer azonban nem sarkköve az értéknek. Hiszen a legnagyobbak, Jézus, Sokrates, Rousseau sem alkottak rendszert. Igazsággal keres Kemény Gábor ennél nagyobb értéket Nagy Lászlónál: »Megteremtette az igazságkutató nevelői lelkületet... Merev rendszer helyett az örökös fejlődés gondolatát adta, megmutatta a végtelen utat, melyben megállás nincs, de harmónia mégis van, ha érezzük, hogy minden változó pillanat az örök fejlődés szolgálatában áll.« Szereti is,

mint ebből látható, nemcsak ismeri a szerző Nagy Lászlót. Ezért tudja belülről látni, ezért fűti át könyvét a közelállás melegsége, ezért tudja az olvasóhoz is közelvinni őt. **Nánay Béla**

Széchenyi Intelmei. Bevezetéssel, jegyzetekkel ellátta Váradi József. (Széchenyi zsebkönyvtár. 2—3 sz. 1942. 72 old. Studium kiadás.)

A mű Váradi Józsefnek, egyik legeredményesebb Széchenyi-kutatónak gondozásában kerül az olvasóközönség kezébe. Bevezetése népszerű, de egyben lélektani szempontokon épül s hivatva van Széchenyi személyiségét és alkotó munkáját felidézni, sőt életközelségbe hozni.

Széchenyi 1857-ben hosszabb atyai levelet intézett fiához, Bélához. A levél szinte szülői végrendeletszámba megy. Ez a végrendelkezés azonban nem a családi vagyonról szól, hanem az úri és nemes személyiség lelki kincseit akarja az apa fiának figyelmébe ajánlani.

A terjedelmes intő levél nem parainézis a szónak Kölcsey óta használt értelmében; inkább magánlevél, melyben az apa a napi események megbeszélése során hosszabb erkölcsi jellegű kitérőket tesz és így a felmerült kérdések tanulságait elvi magaslatokba emeli. Hozzájuk fűzi a tapasztalatok és megpróbáltatások nyomán kialakult észrevételeit az életről, az emberekről és a tisztes magatartásról. Az erkölcsi kérdések mellett azonban kiterjeszkedik Széchenyi az életbölcseségnek és a helyes életművészetének sok követelményére. Kiemeljük itt azokat a sorokat, amelyek a világos és mélyreható gondolkozásról szólnak. Kifejti Széchenyi, hogy a legszerencsésebb szellemi alkat a gyors és mély felfogás helyes elegyedése. Az ilyen embernek nem a vita után a »lépcsőn« jutnak eszébe a megfelelő érvek, s az ilyen ember a tettek előtt minden lehetőséget mérlegre tesz, hogy célját a legbiztosabban elérhesse. — A naplóírás ajánlása során egy jelentős életművészeti szempontra hívja fel fia figyelmét. A naplóírás tulajdonképpen időellenőrzés. Márpedig, ha fontos, hogy valaki számadást vezet pénzéről, mennyivel fontosabb, hogy a pénznél is értékesebb idő felhasználását pontosan számbavegye az ember. Így tanuljuk meg az időnkkel való helyes gazdálkodást. De hasznos a naplóvezetés a lelki-szellemi fejlődés és érdeklődés alakulásának megörökítése szempontjából is. Hiszen kétségtelen, hogy egészen másképpen látjuk és ítéljük meg az eseményeket 20, 30 vagy 50 éves korunkban.

A tartalmas levél tehát Széchenyi komoly és céltudatos egyéniségének hű kifejezője. Alig adhatunk a mai nemzedék kezébe is alkalmasabb jellemnevelő olvasmányt, mint Széchenyinek mély életbölcseséget sugárzó Intelmeit. **Visy József**

Népiskolai Mezőgazdasági ismeretek. (Nemzetnevelők könyvtára.)

A mű a falvak népiskolái, illetve azok tanítói számára olyan segédkönyv, amelyben minden különösebb fáradság nélkül találhatjuk meg mindazt, amire tanítás közben e tárgykörben szükségünk lehet.

Elsősorban nyujtja — egybegyüjti — a nélkülözhetetlen és korszerű tárgyi tudást. Talaj, növénytermesztés, állattenyésztés, gazdaságvezetés, kertészkedés, gyümölcskertészet, általános tudnivalók, háztartási ismeretek. Megadja azt az alapismeretet, aminek birtokában mindenki saját maga könnyen leszűrheti a tanul-

ságokat, illetve alkalmazhatja ismereteit saját vidékére. Kell is, hogy ennyi önállóságot és öntevékenységet megkívánjunk attól, aki segédkönyvül kívánja e könyvet használni, mert ezáltal válik az ismeretanyag igazán sajátjává.

A népiskola új tanítási módszere mindenütt a tudás gyakorlati értékét tartja szem előtt s így igen helyes, hogy a »Népiskolai mezőgazdasági ismeretek«-ben egyik fő törekvésnek ismerhetjük föl, hogy a tudásanyag fölött egybefogó, áttekintő, iránymutató is legyen a tanítók kezében. Alapismerettel kezdi tehát, amin az egész könyv felépülhet: a növényi test fölépítésével és talajismerettel.

Háborús időkben különösen átérezzük mennyire igaz, hogy legfőbb éltetőnk, igazi édesanyánk a föld. Mindannyian érezzük ezt és csodálkozva látjuk, hogy a földmíves munkája mégis, még mindig lenézett. Valahogy minden másnál egy kicsit alacsonyabbrendű foglalkozásnak tekintik. — Miért? — Csak azért, mert évszázados mulasztások terhelik a mezőgazdaságot. A nagy tömegek, akik a földet művelték sokféle ok miatt nem is igen juthattak a szükséges ismeretek birtokába. Kultúrális eszközeik szűk keretek között mozogtak és mozognak még ma is. Nem a szellemük, inkább csak a lelkük volt közeli kapcsolatban a földdel. Szerették, de nem ismerhették eléggé a földet és bizony sokszor volt nekik a föld mostoha és nem édesanya. Kellő szakismeretek híján ezen nem is csodálkozhatunk. — Ma már inkább belátják, hogy ha a gazdálkodás sikere nagyrészben függ az időjárástól (a termés Isten kezében van), de az emberi tudás és szorgalom igába hajthatja a természetet. Mert mégis csak különbség van abban, ha ugyanolyan időjárás, ugyanolyan alapföltételek mellett 4—5 q vagy 10—12 q búzát termelünk. Vagy még inkább jelentős a gazdasági szakismeret akkor, ha nemcsak a föld megmunkálására, növények termesztési módjára, hanem a gazdálkodás többi tényezőire (mit vessünk, hogyan osszuk be földünket, hogyan értékesítsünk, stb.) is tekintettel vagyunk. Bizony, ehhez már alapos szakismeret, állandó éberség és alkotókedv szükséges.

S mindezekben — mint ahogy ez a könyv külön is rámutat — legfőbb feladat a tanítókra vár. Ebben igyekszik segítségére sietni ez a könyv. Hozzásegíti a tanítót ahhoz, hogy képes legyen annyi ismeretet, olyan gondoskodást adni a falusi gyermekeknek, hogy azok ambícióval, munkakedvvel eltelve hagyják el a VIII. osztályt. Megtaníthatja arra, hogy higyjen a mezőgazdasági munka sikerében és értékében. (Természetesen talán nem ennyire gyakorlati módon, de a városi iskolákban is a legmegfelelőbb útmutató.)

Nem a régi értelemben vett szakkönyv ez. Már a nyelvezete sem az és ez külön érdeme. Nemcsak tartalma, de előadásmódja is vonzó, világos és tiszta.

Seres József

Kosztolányi Dezső, Az elsüllyedt Európa. (Hátrahagyott művei, VII. Sajtó alá rendezte és a bevezetőt írta Illyés Gyula. Nyugat kiadása. 1943. 298 old.)

Kosztolányi Dezső postumus kötetei az irodalmi élvezet mellett egyre nagyobb meglepetést is keltenek az olvasóban. A meglepetés oka elsősorban az a tősgyökeres írói pátosz, amelynek gazdag és változatos megnyilvánulását itt kötetről-kötetre szemlélhetjük. A született írókra em-

lékeztet Kosztolányi fogyhatatlan alkotókedve és üde bőséggel áradó művészi vénája.

Ebben a kötetben Kosztolányi európai utazásainak rajzait kapjuk, de szinte előre óvást kell emelnünk az ellen a nézet ellen, amely ezeket a kis írásokat útleírásoknak akarná minősíteni. Kosztolányi ezekben a vérbeli íróművésznek alakítókedvével sajátos színt adott a szokványos útiképeknek, és rajzai ezáltal abba a csoportba emelkednek, ahová eddig csak Stolz Albán spanyolországi útirajzait és Prohászka négy nagy útinaplóját soroltuk.

Rajzai ötletszerűek, de — ötletesek. Végigvezet szinte az egész Európán: Belgrádi képek, Római jegyzetek, Páris, Velence, Nápoly, Grenoble, London, Svájc, Ausztria, Németország, Hollandia, Svédország, Dalmácia, Cetinje. Beszél emberekről: Magánkihallgatáson XI. Pius pápánál, Vilmos császárnál; Garibaldi, Mussolini, G. D'Annunzio, stb. Európai útinaplója 1900—1935-ig terjedő időt fogja át, vagyis azt az Európát, amely ma már alig van meg: — elsüllyedt.

Kosztolányi rajzainak nagy értéke tehát az, hogy elénkvarázsolja ennek a tűnőfélben levő világnak életképét; apró, ellesett életjelenetekben érezteti szívverését. De nem kevésbbé értékes rajzainak művészi kivitele sem. A kötetben u. i. nem a vidéket ismerjük meg — külsőleg, hanem hatásaiban, élménykeltő gazdagságában. Mondhatnánk, személyes közelségbe kerülünk a tájjal, épületekkel, szigetekkel. Az író kiválóan ért hozzá, hogyan kell a természeti jelenségek vagy emberi alkotások szemléletén kelt hangulatait elevenen életképekké vagy lüktető, közvetlen élményekké alakítani. Kosztolányi látó (észrevevő) és megjelenítő készsége szinte egyedülálló. Rajzai a holt tárgyak feltámasztása, megelevenítése. Mindezt mesterkéletlenül, áhítattal, kosztolányiasan teszi. Ez a művészete pedig a középkori gót dómok aprólékos faragású kőrózsáira, csipkefűzér-homlokzataira emlékeztet. A kötet hangja legközelebbi rokonságban az Ember és Világ c. kötet apró életképeivel áll.

Ha Kosztolányi jellegzetes írói képességét ennek a műnek alapján kellene megállapítanunk, azt mondhatnánk, hogy a fogékonyság, élményszerűség és ábrázolókészség finom ötvözete él ritka érzékeny fokban a költőben.

Illyés Gyula Bevezető-jében a költői és bölcselői hangnem igyekszik kiegyenlítést találni. **Augur**

Márai Sándor, Füves könyv. (Révai kiadás. Budapest. 1943. 214 old.)

Márai könyvének ősei a régi magyar irodalomnak azok az alkotásai, amelyek a beteg lelkeknek való »gyógyfüveket« ismertették és különféle jótanácsokat közöltek. Másrészt pedig a mű az antik consolatió-k és vallási adhortatió-k gondolatvilágára emlékeztet. Innen érthető, miért ajánlja a szerző művét Senecának, Epiktétosnak, Marcus Aureliusnak, a sztoikusoknak és Montaignenek. Ezek tanították meg őt arra, hogy »erkölcs nélkül nincs ember,« továbbá arra, hogy »mi van a hatalmunkban« s általában arra, hogyan kell a véges, mulandó jelenségek minden kedvező vagy kedvezőtlen fordulata közepette is a fensőbbséges lélek nyugalmát megőrizni. Már ebből az ajánlásból is sejthetjük és a későbbiek folyamán meggyőződhetünk arról, hogy a könyv lelki gyógyszertár, iránytű; sajátos életbölcseségből, de olykor csak immánens világérzésből leszűrődő jel-

lemerkölcsi elvek gyüjteménye; vagyis a megelégedettség és lelki egyensúly felé segítő kalauz akar lenni.

Szól az élet értékéről, s arról, hogyan kell az igazi életművészetet elsajátítani. Elmélkedik az emberi jellemről, a babonákról, a szenvedélyekről, a hiúságról, a barátságról, a hősiességről, a feladatokról, az igazi butaságról, a szomorúságról, az igényekről, a kísértéséről, a szeretetről, az udvariasságról, a formákról, a világról s önmagamról. Rövid eszmefuttatásokban beszél a fenti gondolatokról, mint a belső boldogság biztosító vagy veszélyeztető tényezőiről.

Márai tehát embermivoltunknak, magatartásunknak, hivatásunknak erkölcs-esztétikai kódexét igyekszik összeállítani. Az eszményi embert tartja szem előtt, aki azonban egy kicsit hasonlít a sztoikus bölcshöz. Sőt felfogását olykor sajátosan színei a sztoa természet-fogalma és pantheizmusa.

Összegezve a könyv világnézeti felfogását, azt kell mondanunk, hogy van benne találó igazság, van fanyar, sőt kegyetlen leleplezés, szembesítés önmagunkkal s van több hangzatos megállapítás. Ez olykor a közvetlenség szenvelgő hajszolásává lesz. (pl. 7. old.) De ha néhány elvével nem is értünk teljesen egyet, azt el kell ismernünk, hogy Márai a nemes emberség felé jóhiszemű, szolíd és gyakran transzcedens meggondolások alapján nyujt tájékozódást. **Visy József**

Kemény Hugó, Az angol nyelv és a magyar. (Budapest, Szerző kiadása, 1942. 70 l. 24 cm.)

A szerző a budapesti törvényszék angol tolmácsa és így angol nyelvtudásában nem akarunk kételkedni, de művének elolvasása után arra a meggyőződésre jutottunk, hogy nyelvészeti és pedagógiai képzettsége még nem elegendő arra, hogy »tanulmányt és gyakorlati kézikönyvet« írjon, és még hozzá »haladók számára«. A tanulmány-részben hiába keresünk rendszert, vagy átfogó szempontot, a fejezetek a szerző kénye-kedve szerint követik egymást. (Igy például négy egymásután következő fejezet címe: Kicsinyítő képző; Indulat és érzelem; Vallásosság; Sport!) A rendszertelenül egymást követő pontokból csak nehezen bontakozik ki a szerző célkitűzése, az angol és a magyar nyelv közötti különbségek ismertetése és magyarázása. A nyelvészeti tévedések napirenden vannak. Olvashatjuk a régi és régen megdőlt megállapítást: »a nyelvtan tiszta, alkalmazott logika«; pedig a szerzőnek csak bele kellett volna lapozni abba a könyvbe, amelyet mint egyetlen(!) forrását említ; csak meg kellett volna nézni Jespersen Philosophy of Grammar-jét és három helyen is megtalálhatta volna a nyelv történeti jellegének, illogikus voltának említését (47, 54, 131. lapokon). Olvashatjuk, hogy az angol gyermeknek már születésekor megvan az angol artikulációs bázisa (6. l.) és ezt is kénytelenek vagyunk szembeállítani Jespersen homlokegyenest ellenkező nézetével (L. Jespersen: Mankind, nation, individual, 209. l.). Azt halljuk, hogy »mi (t. i. magyarok) minden betűt kiejtünk, megvan mindegyikre a hangunk és mindegyikre az az egy« (13. l.); itt a szerző nyilvánvalóan elfeledkezett a mássalhangzók hasonulásáról, amit minden középiskolai nyelvtankönyv tárgyal és nem gondolt a néma h-ra olyan szavakban, mint cseh, méh. Azt is halljuk, hogy hussar és

dolman magyar eredetű angol szavak, pedig nem azok (L. Skeat: Concise Etymological Dictionary); (hogy bread, house, murder, wire skandináv jövevényszavak, pedig őseredeti angol mind a négy (L. ugyanott). Egy kis kultúrtörténeti kitérésben az áll, hogy az angolok nem ismerték a párbajt (13. l.), de viszont Trevelyan azt állítja (History of England, 515. l.), hogy csak a 18. század közepén kezdett ez az »ostoba szokás« kimenni a divatból. Ilyen és hasonló kisiklások után ha a »tanulmány«-tól a »gyakorlati kézikönyv«-höz fordulunk, azt találjuk, hogy az lényegében egy meglehetősen egyoldalúan összeállított és nem túlságosan gyakorlati, törvényszéki kifejezésekben azonban bővelkedő anglicizmus gyüjtemény. A szerző kb. 500 kifejezést gyüjtött össze (ami nagyon kevés, ha meggondoljuk, hogy Sebestyén Endre tavaly megjelent gyüjteményében, Hatezer angol és amerikai szólásformá-t közöl), ezeket a »főnév vonzata«, az »ige vonzata« és »a melléknév vonzata« címek alá sorolta, és hogy teljes legyen a zűrzavar, a bennük előforduló prepoziciók sorrendjében közli őket. Pedagógiai-módszeres felfogása az, hogy »az olvasó ne fussa át a példákat könnyed módon. Időzzön mindegyiknél hosszabb vagy rövidebb ideig, hogy a sajátos, majdnem érthetetlen vonzaton keresztül belelásson a szónak a természetébe. Ez fejleszti és erősíti meg benne az angol nyelvérzékét«. Az elég gyakran előforduló sajtóhibák kijavításával sem törődik semmit. Igy csak bosszúsággal és csalódással érjük el a könyv végét, ahol ezeket a búcsúszavakat olvashatjuk: »A párhuzamot a két nyelv között úgy megvonni, hogy az kiterjedjen az alaktan és mondattan minden részére, meghaladná nemcsak e könyvnek a keretét, de az olvasónak az érdeklődési körét is.« Nekünk azonban az a véleményünk, hogy ebben a szerző téved! Egész bizonyos, hogy igen sok olvasó érdeklődését felkeltené ez a párhuzam. De viszont ennek a megvonására sokkal több elmélyülés és tudás kell, mint amennyivel a szerző rendelkezik.

D. Lee-Delisle, The Practical Dictionary. Part II. Hungarian-English (Debrecen, é. n., Méliusz, 892 l., 12 r.).

A magyarországi anglisztika egyik meglehetősen fájó pontja az angol-magyar és magyar-angol szótárak kérdése. Ezért örömmel kell üdvözölnünk minden olyan kísérletet, amely gyakorlati, használható és főleg megbízható kéziszótárt akar a magyar közönség és főleg a magyar diák kezébe adni. Azonban ha belelapozunk Lee-Delisle szótárába, sajnálattal tapasztaljuk, hogy a címlapon hirdetett praktikusságnak bizony kevés nyoma. A különböző betűfajták ügyes keverése és a sok szabadon hagyott hely áttekinthetővé, praktikus beosztásúvá teszi az új szótárt — ez igaz. Megvannak szép számmal a modern szavak is: harckocsi, légoltalom, rádiócső, villámzár, mindezt megmondja az új szótár. De mellettük ott vannak olyan felesleges dolgok is, mint gyepübabó, hadige, kakassarkantyú, madárhúr, okosdi, rev, olyan szavak, amelyek igen nagy jóakarattal sem sorolhatók a gyakorlati szókincsbe. Az angol jelentések megválogatása is erősen egyéni. Ha összehasonlítjuk az új szótárt Bíró—Willer szótárával, azt tapasztaljuk, hogy sokszor ugyanaz a magyar szó mást és mást jelent angolul! Ezért zavarba jöhet a dolgozatot író tanár, mert azt látja, hogy tanítványainak egyik része egészen másként fordítja a kijelölt szöveget, mint a másik. És még ennél is sokkal nagyobb fogyat-

kozása a »gyakorlati« igényekkel fellépő szótárnak a kiejtés jelölésének teljes elhagyása; ez teljesen lehetetlenné teszi, hogy az iskolai munkába bekapcsolhassuk, hogy angolul még csak keveset tudó tanítványaink kezébe adhassuk. Annál is kevésbbé tehetjük ezt, mert a könyvben sokkal több a tévedés és a sajtóhiba, mint amennyit a négyoldalas(!) hibajegyzék feltüntet. Mindezek alapján arra a meggyőződésre kell jutnunk, hogy Lee-Delisle kéziszótára mai állapotában nem nagy gyarapodását jelenti szótárirodalmunknak, középiskolai használatban pedig egyáltalán nem alkalmazható. **Berg Pál**

Gál István, Babits és az angol irodalom. (Debrecen. A Tisza István-Tudományegyetem Angol Szemináriuma. VII. 1942. 140 old. Angolnyelvű kivonattal.)

A hivatalos irodalomtörténet Babits méltatásakor egyre határozottabban emeli ki azt a tényt, hogy ő nemcsak mint költő volt nagy, hanem prózai tanulmányaival is jelentős szerepet vitt irodalmi érdeklődésünk szélesítése és ízlésünk alakítása terén. Szinte már a kultúrpolitikusnak hivatására emlékeztet Babitsnak az a céltudatos törekvése, melylyel a magyarság figyelmét a kevésbbé ismert görög és angol irodalmi alkotások felé fordította. A görög-eposz, líra és dráma lélekfeltáró jellege és igazi művészi tartalma az ő irodalmi esszéiben tárult fel a költőnek kongeniális elemzésével a magyar olvasóközönség előtt. Hasonlóképpen az angol irodalom előkelő formaművészetére és a bennük megnyilvánuló emberábrázolás reális kifejezőerejére Babits tanulmányai hívták fel a figyelmet; ízelítőt pedig fordításai adtak belőle.

Babitsnak azt a kultúrális küldetését, amelyet ő az angol irodalomnak ismertetése és átplántálása körül végzett, Gál Istvánnak szorgalmas adatgyüjtésen és összehasonlító forráskutatáson alapuló tanulmánya vizsgálja meg. Összeállít rengeteg adatot, tanúvallomást Babits angol nyelvtudásáról, angol olvasmányairól és fordításairól. Ezenkívül felkutat sok angol-magyar párhuzamot, hatást Babits műveiben. A filológiai érdeklődőknek szép anyagot nyújt a tanulmány Függelék-e. Itt találjuk u. i. Babits angol könyvtárának címjegyzékét, Babits angol fordítási terveit, továbbá azt a tanulságos munkatervet, amelyet Babits dolgozott ki irányelvül egy közös angol-fordítási munkaközösségük számára. Ez a fordítás-sorozat lett volna az E u r ó p a i i r o d a l o m t ö r t é n e t é-nek kiegészítő irodalmi O l v a s ó k ö n y v e.

Gálnak beható filológiai részlettanulmányozáson épülő értekezése sok a d a l é k o t közöl Babits egyik jelentős irodalmi és fordítói tevékenységének méltatásához. **Ypszilon**

Novák Ferenc, A kolozsvári középiskolai tanulók játéka a statisztika tükrében. Kolozsvár 1942. 92. old. (Ferencz József Tud. Egy. Lélektani Int. 52-ik sz. közl.)

A kísérleti lélektan megfigyelő eljárásai közül ma egyik legkedveltebb a statisztikai tömegmegfigyelés. A feldolgozáshoz szükséges, elegendő nagyszámú adatot kérdőívek (számláló-lapok) gyűjtik össze. — Ezek teszik lehetővé a legkülönfélébb statisztikai kombinációt és adnak választ a lelki élet mély, külső feltételektől távoleső kérdéseire. — Az eredmények hitelességét név nélkül adott feleletek biztosítják még

akkor is, ha a névtelenség gátlás-mentes, felelőtlen megnyilatkozásra ad alkalmat. Részben ezért, részben a hiányos válaszok pótlásának nehézségei miatt a feleletekből nem az egyén, hanem inkább a kollektív egység lelki képének egy-egy vonása rajzolható meg.

A szerző 1806 kolozsvári középiskolai tanuló szabadidejének vizsgálatával mutatja be ennek a módszernek felépítését. Kutatását ismeretkritikai munkával megalapozott, táblázatos eredményeknek legjobban megfelelő számlálólapok szerkesztésével vezeti be. Részletes pontossággal előre meghatározza a felvétel összes mozzanatát, az eredmények összpontosításának tervét. A kérdések fogalmazásánál alkalmazkodik a kísérleti személyek értelmi színvonalához, gondosan ügyelve arra, hogy ezek egymást kiegészítsék és ellenőrizzék. Az adatok összegyüjtése után következik a számlálólapok kijegyzése és a feldolgozás. Táblázatos összefoglalásokban tárja fel a tanulók játékszenvedélyét, játékuk helyét, a reá fordított időt életkoruk, nemük, szüleik foglalkozása, testvéreik száma szerint csoportosítva. Megállapítja, hogy a fiúk naponta átlagosan több időt (1.66 óra) fordítanak játékra, mint a leányok (1.42 óra), a szülők foglalkozása legtöbb esetben nemcsak a gyermek játékait, hanem játékkedvét is meghatározza, stb. A testvérek száma és a játékkedv közti szoros kapcsolat megállapításával nemcsak nevelési, hanem általános nemzeti feladatokat jelöl meg.

Eredményei a vizsgált tömeg nagy életkori szóródása miatt (10—22 év) kevés adatra támaszkodnak, s ezért néhol túlzottaknak látszanak, a mű értékét azonban a feldolgozás módja, a törvényszerűségeknek mintaszerű táblázatokba foglalása szabja meg. **Gémesi József.**

Siklóssy László, Szellemi kincsesház. (Franklin-Társulat kiadása. Budapest. 1943. 276 old. Idézetek gyüjteménye Szerzők Mutatójá-val.)

Siklóssy gyüjteménye változatos és gazdagtartalmú idézettár. A világirodalom maradandó alkotásaiból szedett össze hatalmas gondolatcsokrot, mely magában foglalja számos bölcselőnek, költőnek, művésznek, tudósnak mélyértelmű, találó és szellemes mondását. Címszavai kiterjeszkednek a művelt olvasónak szinte valamennyi felmerülhető szellemi igényére. Megszólalnak a keleti vallásalapító elmélkedők, a görög-római klasszikusok, a középkor misztikus látnokai és költői is az újkori európai művelődés számos képviselője.

Siklóssy világosan látta az ilyennemű vállalkozás eredeti nehézségeit: lehetetlen az emberi gondolkozásnak minden jellegzetes termékét egy kézikönyvbe összesűríteni. Ezért — mivel ő az irodalomban található eszmegyöngyök összegyüjtésére vállalkozott — mellőzte a közmondásokat és a szállóigéket. Az előbbi u. i. »népi bölcselkedés«, az utóbbit pedig »a jelszószerűség« jellemzi. Ezeknek feltárása külön kötetet igényelne. Hiszen az olvasó még így is többször hiányt érez az egy-egy címszó alá csoportosított gondolatokat illetően; olykor a számukat, olykor a lényeget kimerítő tartalmukat tekintve. Ezt azonban a vállalkozás természete és főleg a forrásanyag kimeríthetetlensége okozza.

A könyv — a gyakorlati hasznosságon felül — elvezetes, sőt érdekkeltő olvasmány. Szellemes mondásokat kedvelő irodalmi inyencek ízletes csemegéje. Olvasásakor azonban egyszersmind tanúi vagyunk a kultura és az emberiség szembesítéseinek. **Augur**

Wilhelm Hehlmann, Pädagogisches Wörterbuch. Zweite, völlig neubearbeitete Auflage. Stuttgart, 1941. XI. + 47b l. (Kröners Taschenausgabe.)

E kis lexikon valamennyi cikke ugyanazon szerző tollából került ki, ez magyarázza egyöntetű és arányos voltát. Megvan az igénye a tartalmi gazdagságra is: a világ fontosabb államainak köznevelésügyét (jól áttekinthető rajzszerű vázlatokkal), a neveléstudomány legnagyobb alakjait s a neveléstörténet vázlatát a közvetlen német vonatkozásokon túl is tárgyalja.

A vaskos kis kötet tartalmi gazdagsága természetesen elsősorban a német nevelésügy eszmékben s intézményekben való gazdagságából következik. Hamar kiderül ez, ha felütünk egy-egy jelentékenyebb cikket s azután a rokon témákra utaló nyilak sodrával vitetjük magunkat. A Deutsches Schulwesen c. összefoglaló kép után az egyes iskolafajok épenúgy külön is megismerkedhetünk; a didaktika általános alapelveit épenúgy megtaláljuk, mint az egyes tantárgyak tanításának vázlatát. Mindezekben már a nemzeti szocialista világnézet fejeződik ki, de a történeti fejlődés gondos ismertetésével. A nemzeti szocializmus előtti német nevelésügyi elmélkedők és reformkezdeményezések azonban csak részben kerültek be a lexikonba. (Pl. Landerziehungsheime, Jugendbewegung, Kunsterziehungsbewegung szerepel, a morálpedagógia és a kultúrfilozófia nem. Ennek megfelelően F. W. Foerster nem nem fordul elő a könyvben, a Sprangerről szóló rész elég rövidre fogott. W. Stern perszonalisztikus lélektanáról, Ch. Bühlerről, Utitzról, Freudról, Adlerről nincs ismertetés, nevük előfordul a Juden c. cikkben.) A bölcseleti, értékelméleti vonatkozások kevéssé érvényesülnek (Aesthetik címszó nem szerepel, Ethik néhány sorral), a lélektani cikkek erősen örökléstani, fajtudományi, anthropológiai, typológiai szempontúak. — A hangsúlyozottan nemzeti szocialista világnézetű könyv tehát — már csak kevés tere miatt sem — ismertetheti a német nevelést a maga teljes történeti valóságában, de így is megláthatjuk belőle, hogy mennyire mélyen járó történeti erők, nagy feszültségek alakították a multban Németország nevelésügyét. A németség multbeli politikai széttagoltsága bizonyára csak elősegítette az eszmék és intézmények máig ható bő áradását.

A németséggel szemben az utolsó évtizedben sajátságos lelki helyzetbe jutottunk. Ez a könyv hozzásegíthet a német nevelésügy hatóerőit és intézményeit belülről megismerni. Számunkra nem a legérthetőbb és nem a legértékesíthetőbb kultúra a német. S ha célunk is a némettel egyenlő értékű munkaintenzitást elérni, a munka megszervezésének módjára nézve nem biztos, hogy számunkra a német a legnagyobb tanító. De mégis talán a német nevelésügy az, mely ma a heves ellentmondást s a heves igenlést egyszerre ugratja ki belőlünk. Ezek a belátások azonban már saját jövőnkbe vetítődnek, ezek a vágyak saját entelechiánkra, saját jobb lényegünkre irányulnak. S idegen kultúrák megismerésének nem legutolsó értelme ez.

Ravasz János

Fehér Mátyás, Magyar fények. (Szent István Társulat kiadása 1942. 195 old.)

A középkori magyar művelődéstörténet és egyházi viszonyok ábrázolását adja a szerző a domonkosrend néhány kiemelkedő alakjának rajzában. Azokról az áldozatos szerzetesekről szól, akik a kúnok

és tatárok közé mentek téríteni, vagy itthon a kolostorok magányában éltek hitvallói életet. Az egyháztörténelem magyar vonatkozású részeinek tanítása során főleg árpádházi boldog Margitnak és III. Endre leányának, árpádházi boldog Erzsébetnek életleírása fog sok korjellemző adatot nyujtani. Közülük néhány fejezet kiválóan alkalmas arra, hogy egész terjedelmében bemutassuk a megfelelő részek iskolai tárgyalásakor, mivel a szerző az egykorú krónikák, legendák és pápai bullák szövegéből vett idézetekkel adja meg fejtegetéseinek a korhű hangulatot.

— fy.

NEVELÉS ÉS ÉLET.

Kedves Kartársak!

Soha sem volt több problémája a magyar népoktatásnak, mint ma, amikor immár nem kérdéses senki előtt, hogy gyökeres újjászületésre van szükségünk, de nem kérdéses az sem, hogy ennek az újjászületésnek egyik legfontosabb tényezője a magyar tanító, mert hiszen az ő kezén megy keresztül, az ő szellemétől kapja az első irányítást minden magyar gyermek. sőt a nagyobb százalékot a magyar tanító bocsátja ki az életbe is.

Mi volt az oka, hogy a magyar tanító bizonyos mértékben lenézett, vagy torz, de legalább is kellően nem becsült figurája volt a magyar középosztálynak?

Ma már nyilt kérdések ezek, amiket sokszor megvitattak, és még kell is sokat beszélni róluk, de még inkább kell éreznünk, hogy mindaz már a multé. Ma tudjuk mit jelent a nemzetnek a tanítói kar. Ma tudjuk, hogy munkánk a nemzet jövője és társadalmi életünk szempontjából a legfelelősségteljesebb munka. Tudjuk, de a nagy társadalom előtt nyiltan is tanúságot kell erről tennünk és teret kell találnunk problémáink megvitatására.

Mindezek tudatában a Nevelésügyi Szemle állandó teret szeretne biztosítani a magyar tanítóság és a népoktatás problémáinak nyilvánosság elé tárására és megvitatására. Különösebb jelentősége is lenne ennek e folyóiratban, mert az általános problémákon felül Délmagyarország népiskoláinak sajátos problémáit tükrözné.

Meggyőződésünk ugyanis, hogy bár az egész tanítói karnak bajtársias és közös szellemben kell működni, igazán akkor tud megfelelni hivatásának, ha összetartó táj, vagy népoktatási egységek szerint önmaga emelésére külön egységekbe tömörül. Szeged központtal erre meg is van már a tervünk; a kartársak munkával és szívvel való mellénkállásától függ hogy már az elkövetkező nyáron meg tudjuk-e valósítani.

Meggyőződésünk, hogy rövid idő alatt ilyen közösség kialakításával a tanítóságnak döntő szava lenne a társadalmi élet kialakításában.

A tanítóság és népoktatásunk alapvető problémáit, azonkívül a Délmagyarországi városok és községek sajátos tanítói és népoktatási problémáit szeretnénk itt megvitatni, hogy lássuk mi van és mit szeretnénk.

Időnkint kérdéseket is fogunk föltenni, amikre minél több vá-

laszt szeretnénk kapni részben közlés, részben megvitatás céljából. Reméljük, a kartársak érzik az idők sürgetését és hivatástudatuk ösztönzi őket a megnyilatkozásra. Ime első kérdéseink:

1. Miben látjuk Délkelet és Dél-magyarország sajátos nevelési és népoktatási problémáit és céljait?

2. A nyolc osztályú népiskola jelentősége falun. (Egyéni tapasztalatok különösen értékesek, ha csak helyi jelentőségűek is.

Várjuk a tanító-kartársak cikkeit, beszámolóit, bármilyen formában történik is az, természetesen nemcsak a feltett kérdésekre, hanem bármilyen fontosnak ítélt problémára vonatkozólag. Hiszszük, hogy a tanítóság lehetővé teszi a külön rovat fönntartását s munkájuk által további reményeink is megvalósulnak. Hiszen a népoktatásügyön kívül saját érdekük is ezt kívánja. *)

A cserkészmozgalom új próbarendszere. Az új próbarendszer sokkal harmonikusabb egészet alkot, mint az előző. A testnek és a léleknek a kultúrája kétségtelenül tökéletesebb egyensúlyt mutat. Az Evangélium szelleme nemcsak távoli utalásokban kapott helyet, hanem szerves és domináns eleme lett az egymásra épülő próbák mindenegyes fokozatának. Már a legkisebbek, az otthonba alig beérkezett újoncok előtt is ott áll a háromszorosan megkísértett Üdvözítő alakja. Felhívás és figyelmeztetés ez: — Az átlagember nálunk ne keressen semmit! A fogadalom után az »úttörő cserkész« szent János evangéliumát hallgatja: »Új parancsot adok nektek, hogy szeressétek egymást...« Tehát a tizenhárom éves fiú úttörő munkája befelé irányul. Nem kérdés-labirintusok alkotják számára a próbázást, hanem a hétköznapi élet szeretetten alapuló egyszerű tanúságtétele. A tizenkétéves Jézus a »honkereső cserkész« példaképe, a »honfoglaló cserkész« pedig már a népek apostolának, szent Pálnak, az utasítására figyel: »Öltsétek fel az Isten fegyverzetét...« Az »országépítő cserkész« az apostolok küldetéséből merít erőt és gondolatot, kap hivatást a társadalomépítés, a vezetés nehéz feladataira.

A lelkiségnek ez az erőteljes sürgetése érthető. A mozgalom új célkitűzése szerint vezetőket nevel. Áldozatos és töretlen jellemű vezetőférfiak nevelése pedig az evangélium átélt metafizikája nélkül elképzelhetetlen.

A másik jellegzetes vonást a próbarendszer biztos lélektani szerkezetében látjuk. Nem arról a lélektanról van szó, mely ezerre és ezerre halmozott kísérleteivel, tesztjeivel lassan mégis csak a csőd szélére jutott.

A tizenegyéves újonc a magyar mondakör, a magyar népmese világában épen úgy megtalálja a maga kisfiús romantikáját, amint elevensége, tettrekészsége, alkotási kedve is szabadon fejlődhet a gyakorlati ügyességek, a családszolgálat terén. A tizenhárom éves vagy a tizenötéves fiú romantikája más követelményeket hoz magával. Az egyiknél a valóságérzetet és a tárgyilagosságot már nem

*) A népiskolai tanítóság egyik tiszteletreméltó testületéből érkezett Szerkesztőségünkhöz a fenti munkatervezet. Összeállítója régi munkatársa lapunknak, egyben a népiskolai tanítói kérdéseknek és érdekeknek lelkes képviselője. — A tervezetnek és a nyomában életrekelő problémáknak megvitatására lapunkban szívesen nyújtunk teret. Szerkesztőség.

tudja háttérbe szorítani a fantázia lüktető élete. A »halász-vadász próba« ad munkát mind a két irányban. A serdülő fiú a fejlődő férfi útjára került. Inkább befelé fordul, sokszor szertelen és lázadozó. A meglódult képzeletvilágnak a helyes fejlődés útján kell maradnia. Ugyanakkor kell, hogy alkalmat kapjon a harcias kiállásra, a jobb minőséget mutató munkára is. Ezért foglalkozik annyit a »honfoglaló cserkész« a nomád magyarok életével, ezért kell túljutnia a »segítő kéz« próbáján, ezért megy kalandozásra. A tizenhétéves fiú látóköre viszont tágul. Lehiggad a belső forradalom után, új eszmények felé néz, de új veszélyek is várnak rá mindenütt. »Lovag próba«, »a jógazda« próbája, »kötelességet keresünk«-próba — ez lesz az új terület, ahol dolgoznia kell. Az »országépítő cserkész« pedig, a férfiélet első lépcsőjén álló fiatalember, a kezdő vezető, energiáinak jórészét már mások felé fordítja: Erre készül fel a »nemzetszolgálat« — »mestervizsga« próbájával. Így lesz kis feladatok megoldásával a nagyobb kötelességek teljesítője.

A próbarendszer harmadik szembeötlő vonása a mindenben kidomborított nemzeti jellem. Keretért és meséért csak a magyar multba nyúlik vissza, eszményül és mintaképül a nemzeti történelem nagyjait idézi. Ha ügyességre tanít, az őshaza népéről beszél. Ha keménységet kíván, a bujdosó kurucok életét mutatja meg. Magyar a dal, mely Tinódi szavában él, magyar a föld, melyet a mai világháború rohamosztagai védnek. A kicsinyek az ijjat forgató portyázóktól és Tolditól tanulnak, az idősebbek élén a Széchenyi Istvánok és a Teleki Pálok állnak. Soha senkinek sem juthat még egyszer eszébe, hogy a mozgalmat a nemzetköziség vádjával illesse.

Az országos főcserkész 3. számú parancsában körvonalazott új próbarendszer nem jelent még befejezett egységet. Teljes esztendőt kell várnunk, hogy a tapasztalat a rendszer igazi arcát megmutassa. Reméljük, hogy az annyi lélekkel és munkával készült tervezet a jó fa gyümölcseit termi. Méltán. A gyökérzet erős és biztosan tartja a sudár, szép törzset. A fagyot hozó szelektől meg majd csak megőrzi az Isten. Virágok nyílnak most rajta — buksi diákfejek. A jó gyümölcs pedig nem lehet más, mint társadalmi életünk belső gazdagodása.

Orbán Miklós S. J.

Kisparti-alapítvány. Az eddig kimutatott 1926 P-hoz további adomány a Szegedi Rókusi állami népiskola igazgatóságától 30 P. Összesen: 1956 P.

Szegedi Uj Nemzedék Lapv. Rt. Felelős: Szigeti Jenő.

150 cég milliós raktárából választhat pénz nélkül,

mindazt

megveheti

amire szüksége van

Nemzeti Takarékosság

könyvecskével. Könyvecskét

Szeged, Kárász-utca 5.

szám alatti irodánktól kap.

KETTING LAJOS

textil-, szövet- és divatárú nagykereskedő

SZEGED,

TISZA LAJOS KÖRÚT,

PÜSPÖKBAZÁR

ÖRÖM VÁSÁROLNI AZ

EXCELSIOR

HARISNYAHÁZBAN

SZEGED,

Tisza Lajos körút 42/a.

Levélpapir különlegességek
Fényképalbumok
Lakbérleti szabályrendelet
Házbérfizetési könyv lakbérleti szabályrendelettel
Saját kiadásu Népiskolai Értesitő

Tankönyvárusitásra hivatalosan kijelölt cég.

NEMZETI SAJTÓVÁLLALAT

Szeged, Kárász-utca 5. szám. Telefon: 24-52.

KURUCSEV SÁNDOR divatárú kereskedő

SZEGED

SZÉCHENYI-TÉR 14.

Szövetek, selymek nagy választékban. Legjobb beszerzési forrás.

Babakelengyék, úri- és női divatcikkek dús választékban

CSÓR BÉLÁNÁL SZEGED, KIGYÓ-U. ÉS FEKETESAS-U. SAROK.

KRIER RUDOLF

uri- és egyenruházati szabósága. Uri divatcikkek kereskedése. Cserkészfelszerelések, nyakkendők, sapkák, sálak stb.

SZEGED, KLAUZÁL-TÉR 3. SZÁM.

„OPTIKA"

TELEFON: 13—30.

FOTÓ, OPTIKA, PORCELLÁN, DISZMŰÁRUK, SZEGED, KÁRÁSZ-U. 14. (DEL-KA MELLETT)